



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA –UNICEUB

PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

MESTRADO EM PSICOLOGIA

LUIS EDUARDO OLIVEIRA ALEJARRA

ESCOLA – DEVER OU DIREITO DE ESCOLHA:

Uma análise jurídica da compulsoriedade escolar

BRASÍLIA

2017

LUIS EDUARDO OLIVEIRA ALEJARRA

DIREITO DE ESCOLHA OU DEVER DE ESCOLA:

Uma análise jurídica da compulsoriedade escolar

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ingrid Lilian Fuhr

Brasília

2017

LUIS EDUARDO OLIVEIRA ALEJARRA

DIREITO DE ESCOLHA OU DEVER DE ESCOLA:

Uma análise da compulsoriedade escolar

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Ingrid Lilian Fuhr

Centro Universitário de Brasília- Presidente

Prof.^a Dr.^a Elizabeth Tunes

Centro Universitário de Brasília- Membro Interno

Prof.^a Dr.^a Zoia Ribeiro Prestes

Universidade Federal Fluminense- Membro Externo

Agradecimentos

À minha esposa pelo incessante apoio, pelo amor, pelo carinho e por me dar uma família linda. Sem o seu apoio nada seria possível

Ao meu filho, motivo pelo qual escolhi um tema na área de educação. Esta dissertação nasceu de uma vontade de lhe mostrar um mundo diferente.

À minha mãe e minha vó, sem o refúgio nas casas de vocês jamais conseguiria concluir mais essa etapa.

À minha sogra, uma segunda mãe que ganhei. E à Zefinha, um ser de muita luz.

À minha orientadora, Ingrid Lilian Fuhr pela paciência, pela persistência, pelas incansáveis leituras e conversas, conversas e conversas...

Aos membros da minha banca examinadora pelas valiosas críticas feitas na apresentação do projeto de pesquisa

À Ieda, da pós-graduação CEUB, sem sua ajuda e doçura não seria possível concluir essa pesquisa.

Aos coordenadores Wagner e Roberto Freitas, essa oportunidade foi dada por vocês.

À equipe do escritório Oliveira e Becker, pessoas leais e trabalhadoras que me ajudaram todos os dias dessa caminhada.

Ao meu tio, padrinho, compadre, pai ... Você faz muita falta.

RESUMO

A educação escolar brasileira caracteriza-se pela compulsoriedade imposta pelo Estado aos seus jurisdicionados. A não frequência da criança em uma instituição habilitada ou a abstenção de matrícula são puníveis aos pais negligentes. Contudo, apesar dessa previsão legal, é crescente o número de famílias que optam por uma educação fora da escola. Tal fenômeno ante a compulsoriedade escolar tem provocado o Judiciário a se manifestar, bem como a apresentação de Projetos de Lei prevendo a possibilidade de outros meios de educação fora da escola. O objetivo deste trabalho é apresentar uma reflexão a cerca dessa temática, analisar os argumentos sócio jurídicos apresentados pelas famílias para defender seu direito de escolha na formação de seus filhos, através das narrativas dessas famílias, bem como analisar os argumentos sócio jurídicos apresentados pelo Estado em defesa da compulsoriedade escolar. Nesse sentido, buscou-se ouvir três famílias que optaram por retirar seus filhos da escola para entender as razões da retirada de seus filhos da unidade escolar, sua crítica à escola, como acontece a formação educacional dos filhos e a preocupação com o preparo profissional desses cidadãos. Ante a uma legislação que não prevê expressamente a compulsoriedade escolar, nem veda a possibilidade de outras formas de educação ofertadas fora do ambiente escolar, necessária foi a análise de um processo judicial versando sobre o tema, bem como a análise de dois Projetos de Lei que visam permitir e regular expressamente a opção por uma educação fora da escola. Com isso, pôde-se examinar a motivação das famílias por essa opção, a fundamentação jurídica e a atuação legislativa no intuito de regulamentar tal prática.

Palavras-chave: Educação fora da escola; compulsoriedade escolar; direito à educação

ABSTRACT

The Brazilian schooling policy, is characterized by its compulsory nature, imposed by the government to its citizens. For a child not to attend or be registered at an authorized institution, is a punishable offense, and the responsible or parents considered negligent. However, despite this ordinance, the number of families that are opting for an outside-school education are growing considerably. This phenomenon, confronted with the enforcing of the government authority for the “official” and “formal” education at an accredited institution, has forced the Judicial system to take a stand, and many legal bills are being brought forward, intending to allow the possibility of other means of education, outside the school. This paper’s goal is to present a reflection over the subject, analyzing the the social and legal arguments presented by the families to defend their right to choose the education method of their children, as well as the social and legal arguments of the government, who stands behind the compulsion of the current system. To that purpose, three families that opted to educate their children outside the school institutions (homeschooling) were interviewed, looking to understand the reasons behind their decision, their critics of the school establishment, what educational methods are applied in this situation to substitute the formal education they would receive, as well as their concerns with the professional future of these citizens. As the current legislation do not expressly dictate for compulsory schooling inside the licensed institutions, or exclude the possibility of other forms of education, outside the school environment, it was also necessary to analyze a legal process versing the issue, as well as two legal bills, not yet approved, that intend to regulate the option of outside-school education (homeschooling). With these elements, we were able to understand the motivation of the families for this option, their juridical arguments and the legislative movements that seek to regulate the practice.

Keywords: Outside-school education, school compulsion, education rights

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Datas da adoção da escolaridade obrigatória e taxa de escolarização em 1870	p. 18
Tabela 2	Principais razões para retirada dos filhos da escola	p. 79

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI – Ato Institucional

ANED – Associação Nacional de Educação Domiciliar

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CF – Constituição Federal

CIEPS – Centros Integrados de Educação Pública

CONAE – Conferência Nacional de Educação

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

CP – Código Penal

CRFB – Constituição da República Federativa do Brasil

EC – Emenda Constitucional

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

NHES – National Center for Educations Statistics

ONU – Organização das Nações Unidas

OSPB – Organização Social da Política Brasileira

PNE – Plano Nacional de Educação

RS – Rio Grande do Sul

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

STF – Supremo Tribunal Federal

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TJRS – Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul

UNDIME – União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação

UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

UNE – União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1. AS ORIGENS DA OBRIGATORIEDADE ESCOLAR	15
1.1 Brasil Império (1822/1889).....	20
1.2 Primeira República (1889/1930).....	23
1.3 Segunda República (1930/1985) à Nova República (1985).....	27
2. ATUAL SITUAÇÃO JURÍDICA DAS FAMÍLIAS QUE OPTARAM POR UMA EDUCAÇÃO FORA DA ESCOLA.....	40
2.1 O Direito Educacional e as Gerações de Direitos	41
2.2 Direito Educacional na Constituição de 1988	43
2.3 Objetivos e Princípios Constitucionais da Educação	49
2.4 Da Legislação Nacional Infraconstitucional sobre Educação	53
2.5 O Direito à Educação nas normas Internacionais.....	57
2.6 Do Processo Judicial Pendente de Julgamento no Supremo Tribunal Federal	60
3. A OPÇÃO POR UMA EDUCAÇÃO FORA DA ESCOLA.....	69
3.1 Das Entrevistas com as Famílias	80
3.2 Das Famílias Entrevistadas.....	81
3.3 Razões de Retirada e/ou não Matrícula na Escola.....	82
3.4 Crítica à Escola.....	87
3.5 Como Acontece a Formação Educacional	90
3.6 Preocupação com a Formação Profissional	95
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	114

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata da compulsoriedade escolar, questionando a obrigatoriedade legal de matrícula e frequência em instituições públicas ou chanceladas pelo Estado, sob a tutela do direito social à educação, frente ao direito de liberdade das famílias de escolherem outras formas de educação.

O Estado brasileiro define educação como um direito que visa o desenvolvimento pessoal para o exercício da cidadania e a qualificação para o mercado de trabalho. A Constituição Federal - CF em seu artigo 205 estabelece:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Percebe-se que a Constituição parte de uma visão ampla e geral de educação, aberta, para que promova o pleno desenvolvimento da pessoa. Contudo, diversos e divergentes são os conceitos inerentes à educação.

Muniz (2002) afirma que, para Aristóteles, a educação deveria envolver as faculdades físicas, mentais e intelectuais, desenvolvendo o indivíduo de uma forma integral. Na mesma direção, para Anísio Teixeira (1968), a educação é o desenvolvimento integral do indivíduo, de tal forma que a educação se confunde com a finalidade da vida, “Educação é o processo de assegurar a continuidade do lado bom da vida e de enriquecê-lo, alargá-lo e ampliá-lo cada vez mais” (p. 56). De um modo mais essencial, para Arendt, os seres humanos nascem em um mundo já constituído e a tarefa da educação é acolher esses novos integrantes, prepará-los para que futuramente possam conviver e renovar esse mundo que lhes é deixado, respeitando a tradição (ARENDR, 2013)

Não podemos perder de vista que Arendt admite não somente a necessidade de renovação trazida pelo recém-chegado a esse mundo como também esclarece que é necessário um conservadorismo. Para ela, no livro Entre o Passado e o Futuro (2013, p. 242) “o conservadorismo, no sentido de conservação, faz parte da essência da atividade

educacional, cuja tarefa é sempre abrigar e proteger alguma coisa – a criança contra o mundo, o mundo contra a criança, o novo contra o velho, o velho contra o novo”. No Brasil, parece-me, o aspecto de conservação foi assumido pelo Estado como compulsoriedade. As consequências dessa assunção serão de certa forma tratadas neste trabalho.

A educação se insere entre um mundo que é mais velho do que a criança, que a pouco nasceu, e o potencial renovador que essas crianças trazem em si. A natalidade por trazer novos seres para um mundo em constante construção cria uma liberdade potencial do ser humano, a capacidade de se enveredar por novos caminhos, de iniciar algo inesperado, sendo papel da educação acolher os novos integrantes em um espaço que é mais velho do que eles e parcialmente explorado. A educação basicamente possui duas tarefas, introduzir os novos em um mundo que os antecede, e contribuir para que os novos seres desenvolvam sua singularidade, aquilo que têm de único e novo para o mundo. (ARENDT, 2013)

Assim, adotaremos neste trabalho o conceito de educação de Hannah Arendt (2013). A liberdade dos novos seres traz a capacidade de intervenção e mudança no mundo, ao tempo que preserva o mundo velho. Por isso, as crianças precisam ser inseridas em uma realidade dada, cabendo à educação mostrar essa realidade, sem exterminar da criança a liberdade que nasceu consigo, capaz de ciente da condição do mundo, intervir e modificá-lo. (ALMEIDA, 2011)

O conceito de educação de Arendt no que tange ao pleno desenvolvimento do indivíduo se aproxima do definido pelo artigo 205 da Constituição, “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, sendo um direito de todos os cidadãos e um dever do Estado. Contudo, para Arendt cabe aos pais, assumirem a educação e a responsabilidade pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo, pois o lugar tradicional da criança é a família, local em que se sentem cuidadas e protegidas. Aos professores a responsabilidade de apresentarem o mundo aos recém-chegados. Com isso, percebe-se que Arendt não trata nem propriamente do exercício da cidadania, tampouco da qualificação para o trabalho, enquanto o conceito inserto na Constituição visa tais aspectos, demonstrando a intencionalidade do Estado em tutelar o homem.

A educação, enquanto dever do Estado e realidade social não foge ao controle do Direito. Na verdade, é a própria Constituição Federal que a enuncia como direito de todos, dever do Estado e da família, com a tríplice função de garantir a realização plena do ser humano, inseri-lo no contexto do Estado Democrático e qualificá-lo para o mundo do trabalho. A um só tempo, a educação representa tanto mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo, como da própria sociedade em que ele se insere. No entanto, salta aos olhos que a Constituição, bem como o restante da legislação sobre o tema, ressalvado o preconizado pelo artigo 205 da Constituição da República Federativa do Brasil - CRFB, não se atenta para a distinção feita, na psicologia e pedagogia, entre educação, ensino e instrução, tratando, por vezes, tais conceitos como sinônimos, porém sempre inseridos no contexto escolar. Para evitar conflitos entre o conceito de educação apresentado pela legislação e o conceito que adotamos de Arendt, mostra-se necessário informar que quando tratarmos da Educação prevista na legislação pertinente, indicaremos como Direito à Educação Escolar.

Hoje, praticamente, não há país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o Direito à Educação. Não são poucos os documentos de caráter internacional, assinados por países da Organização das Nações Unidas, que reconhecem e garantem esse acesso a seus cidadãos (CURY, 2006). Tal é o caso do artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948¹. Do mesmo assunto, ocupam-se a Convenção Relativa

¹ Artigo 26. I) *Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.* II) *A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.* III) *Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.*

à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, de 1960², e o artigo 13 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966³.

O Direito à Educação Escolar, em virtude de sua natureza de direito social, possui um conteúdo prestacional, o que significa que a sua efetividade depende da atuação positiva do Poder Público, consistente na elaboração e implementação de políticas públicas. Nesse sentido, o Estado é o agente principal, e possui o dever inafastável de oferecer os serviços concretizadores do Direito à Educação, com prioridade para os cidadãos mais carentes. A forma escolhida para instrumentalizar este Direito à Educação para o cidadão e o dever de prestar educação para o Estado foi através da compulsoriedade escolar. No entanto, depara-se com um novo questionamento, o que é ofertado nas escolas, públicas e privadas, traduz o conceito de educação expresso pelo artigo 205? No que ele se aproxima ao conceito de educação baseado em Hannah Arendt? O Direito à Educação restringe-se à oferta pelo Estado de escolas, as quais devem ser obrigatoriamente frequentadas pelas crianças?

Para responder as perguntas acima, mostra-se necessário um levantamento histórico bibliográfico sobre a compulsoriedade escolar, sua adoção pela legislação

² Artigo IV. Os Estados Partes na presente Convenção comprometem-se além do mais a formular, desenvolver e aplicar uma política nacional que vise a promover, por métodos adaptados às circunstâncias e usos nacionais, a igualdade de oportunidades e tratamento em matéria de ensino, e principalmente: a) tornar obrigatório e gratuito o ensino primário: generalizar e tornar acessível a todos o ensino secundário sob suas diversas formas; tornar igualmente acessível a todos o ensino superior em função das capacidades individuais; assegurar a execução por todos da obrigação escolar prescrita em lei; b) assegurar em todos os estabelecimentos públicos do mesmo grau um ensino do mesmo nível e condições equivalentes no que diz respeito à qualidade do ensino dado; c) encorajar e intensificar, por métodos apropriados, educação de pessoas que receberam instrução primária ou que não a terminaram e permitir que continuem seus estudos em função de suas aptidões; d) assegurar sem discriminação a preparação ao magistério.

³ 1. Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (...) 1. Os Estados Partes do presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade dos pais e, quando for o caso, dos tutores legais de escolher para seus filhos escolas distintas daquelas criadas pelas autoridades públicas, sempre que atendam aos padrões mínimos de ensino prescritos ou aprovados pelo Estado, e de fazer com que seus filhos venham a receber educação religiosa ou moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

2. Nenhuma das disposições do presente artigo poderá ser interpretada no sentido de restringir a liberdade de indivíduos e de entidades de criar e dirigir instituições de ensino, desde que respeitados os princípios enunciados no parágrafo 1 do presente artigo e que essas instituições observem os padrões mínimos prescritos pelo Estado.

pátria, indicando os caminhos percorridos, na tentativa de entender por que o Estado Brasileiro obriga crianças e adolescentes de quatro à dezessete anos à frequentar as escolas, entendendo como única forma de educação a fornecida pelo Estado.

É no século XIV que a proposta da reforma protestante encabeçada por Martinho Lutero começa a influenciar diretamente na educação escolar. De acordo com Barbosa (2011), foi Martinho Lutero que começou a defender o acesso à escola de forma igualitária a todos, independentemente de gênero ou classe social, bem como frequência obrigatória e financiamento pelo Estado, aumentando o poder de tutela exercido por esse.

Ao final do século XV e início do século XVI o conceito e as definições de escola mudaram de forma drástica, o aluno saía do foco dos holofotes. Mesmo que se mantivesse uma forte hierarquia sobre o alunado, entra em cena o professor como detentor exclusivo do conhecimento, um verdadeiro guardião da verdade absoluta. Nesta senda, percebe-se que para o Estado, fora da escola e do aval do professor, não há conhecimento, sendo necessária a vinculação do aluno a uma instituição fortemente hierarquizada, restringindo o conceito de educação ao ensino fornecido em sala de aula.

Vale ressaltar outro momento histórico que fortaleceu a tutela do Estado sobre a sociedade por meio da educação escolar. A defesa quanto à necessidade de o Estado financiar e manter a escola, bem como promover a obrigatoriedade de frequência independente de classe social também foi um dos grandes estandartes da Revolução Francesa de 1789 (BARBOSA, 2011). Essa declaração foi norteadora para o reforço da obrigatoriedade do ensino sob tutela do Estado, assim como da ideia de redução do entendimento da educação como ensino. Como consequência dessa forma de pensamento tem-se a posituação da compulsoriedade escolar na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, também em 1789.

Em vista da assunção de tais ideais iluministas é que a escolarização obrigatória ganhou força ideológica em diversas camadas sociais, pois era na escolarização que se identificava o mecanismo de promoção social em uma sociedade em desenvolvimento. A escolarização era reconhecida então como um projeto humanista e civilizatório. No entanto, essa era a realidade do contexto Europeu. No Brasil a compulsoriedade escolar é inserida em um outro contexto, que apesar de ser também estratégia para o desenvolvimento da sociedade vem aparecer apenas anos depois.

Um exemplo de instrumentalização da educação para fins econômicos sob pretexto do desenvolvimento da sociedade é apontado por Saviani (2007), ao afirmar que, em 1808, quando Dom João VI autoriza a abertura de novas fábricas e se depara com a escassez de mão de obra, foi introduzida a aprendizagem compulsória de ofícios, utilizando-se dos excluídos socialmente, reclusos nas bases militares e da marinha, para aprender ofícios e trabalhar por alguns anos, até que pudessem escolher onde, como e para quem trabalhar. Saviani (2007) aponta que esse ensino evoluiu para o ensino das “primeiras letras”, e, posteriormente para o ensino primário. No Brasil, o ensino primário nasce com as seguintes características: moldagem profissional dos excluídos socialmente a fim de se prestarem para um discurso de desenvolvimento da sociedade e um ideal de homem que deve servir às fábricas, ou seja, o homem servil. O Estado, com força de polícia, tutela forçosamente esse homem, haja vista que eram reclusos em bases militares. A compulsoriedade está na base de controle desse sistema mesmo que naquele momento ela se voltasse para um grupo específico, o dos excluídos socialmente.

Com o advento da Revolução Industrial altera-se o modo de vida e as relações familiares dos trabalhadores. A configuração de sociedade passou por uma redefinição. O trabalho artesanal que acontecia nas oficinas residenciais passa a ser executado dentro da indústria, remunerado e sob o olhar do capitalismo. A partir das mudanças nas relações de trabalho é que as ideias de uma educação para todos começam a se acentuar em todo o mundo, corroborando acordos internacionais, diretrizes para a educação e leis que normatizem a implantação, a organização, o financiamento, o acesso, a permanência e a universalização do ensino. A educação escolar institucionalizada passa a se configurar como uma necessidade social que ao longo da sua trajetória tem reforçado, através de conceitos científicos, com o objetivo de preparar o sujeito para a vida social e para o trabalho (PEIXOTO; OLIVEIRA; MAIO, 2016).

As ideias de educação para todos se ancoram em um único tipo de educação escolar - diferente da tradição que se apoia no trabalho artesanal. Essa educação precisou de leis, diretrizes e financiamento para se voltar a universalização. Essa proposta de educação é legitimada também por conceitos científicos e, enfim, está claramente direcionada para o trabalho como fim. As ideias de legitimação desse tipo de ensino talvez ainda deem esteio para a compulsoriedade do ensino no Brasil atual.

Com a Independência do Brasil em 1822, a Constituição de 1824 trazia em seu contexto princípios iluministas que tinham influência direta da sociedade que se instalara anteriormente na Europa, e, como já exposto acima, os motivos da universalização do ensino e de sua compulsoriedade não são difíceis de se depreender: a interferência do Estado para a formação de trabalhadores e a busca pelo desenvolvimento da sociedade, incluindo a expansão da indústria e o acesso à escola (SAVIANI, 2007).

De 1824 até os anos de 1835, quando começaram se acirrar os debates sobre educação, poucos avanços foram observados, apesar de surgirem escolas públicas de ensino primário, Romanelli (1998) aponta que estas além de serem escassas, não tinham estruturas adequadas para o ensino, quantidade necessária de professores, e grade curricular voltada ao desenvolvimento e ao trabalho. A compulsoriedade escolar no Brasil partiu da mesma ideologia com que a escola foi implementada na Argentina, ou seja, como uma medida estratégica para criação de uma sociedade moderna ordeira, e, que atendesse a demanda de mão de obra para o desenvolvimento, discurso apresentado especialmente entre os anos de 1835 e 1875. No entanto, se por um lado, as escolas nos primeiros anos da República eram deixadas de lado, a industrialização passou a exigir a ampliação escolar, iniciando uma série de políticas públicas educacionais, que só foram legitimamente ampliadas após a Revolução Industrial Brasileira (1930-1940).

Segundo Saviani (2007), o Decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909 voltado à oferta do ensino primário profissional, de forma gratuita, foi a primeira de uma série de iniciativas, já na República, voltada a expansão educacional no país para atender ao desenvolvimento econômico e industrial. Essas escolas eram direcionadas aos alunos dos 10 aos 13 anos, e de certa forma, trilhavam o conceito da exclusão. Vale salientar que a expansão educacional proposta pelo Decreto, em verdade buscava uma ampliação da oferta de ensino, afastando-se, ainda mais, do conceito de educação utilizado por Arendt, bem como do pleno desenvolvimento da pessoa preconizado pelo artigo 205 de nossa atual Constituição, focando tão somente no homem servil e na sua função operária na sociedade da época.

A partir de 1930, o Brasil entra em um novo tempo, começa nessa década o processo de industrialização nacional e a expansão do capital. Nesse momento, a instituição escolar se viu obrigada a atender à demanda social, com a adoção de

currículos fixos e a separação por séries, o ensino orientado ao mercado se fortaleceu (RAAD, 2013). O Estado então começa mais uma vez a desdobrar-se nas políticas educacionais com maior intensidade, principalmente sob pressão da iniciativa privada. Nos anos de 1942 e 1943, foram instauradas as Reformas de Capanema, que resultaram na criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), bem como a regulamentação do ensino industrial, secundário e comercial por meio de leis orgânicas. Foi reconhecida então a educação básica e a superior (SAVIANI, 2007).

Entre os anos de 1942 até 1970, a educação formatou-se, apequenou-se, em comparação ao conceito de educação integral para a vida, foi restringida em torno de se discutir a orientação da Iniciativa Privada, e das Responsabilidades do Estado, inclusive da questão da grade curricular, e orientação para o mercado. Em 1971, sob o governo militar, através da Lei no 5.692/1971, se viu outra importante estruturação da escola, constituindo o ensino médio como sendo profissionalizante e com acesso a todos, bem como a habilitação profissional compulsória. (SAVIANI, 2007).

Para Saviani (2007) essa iniciativa atendia às reivindicações das classes populares que, agora escolarizadas, requeriam vagas no ensino superior. A iniciativa da criação do ensino médio profissionalizante veio como uma resposta mais rápida, uma vez que aproveitaria inicialmente as mesmas estruturas das escolas para formar indivíduos qualificados para o mercado e atender ao crescimento industrial e às novas tecnologias que estavam sendo implementadas no Brasil. No entanto, foram identificados altos índices de evasão desses programas, que foram apontados por alguns como sendo um fracasso desse regime educacional (RAAD, 2013).

Com a retomada da democracia em 1985, inicia-se uma nova sequência de estruturação do ensino, até que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 assume mais uma vez a educação escolar como sendo base para o desenvolvimento da sociedade, em especial da economia e do mercado. Instaura o ensino fundamental e médio com bases regulares, e o ensino profissionalizante como paralelo. O ensino profissionalizante, foco desde o Processo de Industrialização Brasileira, desloca-se parcialmente para uma nova opção, o ensino profissionalizante. Destarte, os currículos regulares dos ensinos fundamental e médio afastam-se da ideia, até então em voga, de homem servil e busca um desenvolvimento mais amplo do alunado, aproximando-se, de

certa forma, do desenvolvimento do homem como cidadão, preconizado pelo artigo 205 da Constituição de 1988.

Configura-se a escola como se vê até os dias atuais, com turmas segregadas por idade e graus de instrução, em uma sociedade que divide seus cidadãos em escolarizados e não escolarizados. No que diz respeito à lógica escolarizada, podemos ressaltar que ela se caracteriza pela padronização de idades certas para a aprendizagem de determinados conteúdos, homogeneizando pessoas, uma vez que todos os alunos com aquela idade deveriam aprender o mesmo conteúdo, da mesma forma e no mesmo ritmo, como se fossem máquinas (BOTO, 2003). O termo educação passa a ser sinônimo de ensino e nada tem a ver com a integralidade do homem, tampouco com a finalidade da vida do homem. A educação no século XXI restringe-se ao ideário escolar uniformizador e controlador. Esse modelo de ensino utiliza-se do discurso da democratização do conhecimento, dando uma falsa impressão de que a escola é o remédio necessário para todos os males de nossa sociedade.

Esse é o retrato do ensino atual, com algumas de suas características, construído historicamente por nossa sociedade. O controle social da aprendizagem trouxe um modo de ensino similar ao funcionamento de máquinas, uma lógica bancária de acúmulo de conteúdos, em que o professor transfere conhecimento ao aluno, como se este fosse uma conta bancária (FREIRE, 1987). A escola torna-se um rito de iniciação ao Mito do Consumo Interminável de Conhecimento, vinculando instrução com aprendizagem, relacionando de forma direta a quantidade de horas gastas dentro da escola e o volume de transmissão de informações e conhecimentos ofertados pelo professor, com a aprendizagem obtida pelo aluno, podendo-se ao final mensurar e documentar tais feitos através dos mais diversos títulos e certificados (ILLICH, 1985).

Nesse apanhado histórico, é possível observar que a instituição escolar passou por intensas transformações até chegar ao que se conhece hoje. Assim, a escola toma parte como objeto de discussão por autores que a apontam como processo necessário, outros que debatem sobre seu real papel, e, ainda os que criticam sua existência.

Barbosa (2013) aponta que essa discussão é verificada desde as ações de Lutero, em que o direito à educação de todos através da escola de forma gratuita é tratada como

uma conquista social, justificada pela capacidade dos cidadãos de garantir um mínimo de educação para usufruir dos demais direitos constitutivos do estatuto da cidadania.

Para Boto (2003), a instituição escolar do século XXI, utiliza-se do discurso da democratização do conhecimento, dando falsa impressão de que a escola é o grande alicerce para a sociedade em desenvolvimento. A compulsoriedade da escola possui papel fundamental na intrínseca relação Estado, mercado e ciência, pois é no ambiente escolar que a ideologia vigente materializa-se como política de Estado para o ensino. As possibilidades de uma educação escolar institucionalizada ficam restritas ao modo de vida instituída pelo Estado (ILLICH, 1985). A escola torna-se o local em que se incute nas crianças e adolescente o pensamento de que inexiste outros modos de educação.

É possível perceber que as famílias não detêm qualquer margem de discricionariedade sobre a educação de seus filhos, uma vez que o Estado assumiu esse papel. A família que busca novas opções de acesso ao conhecimento, na tentativa de lutar contra este monopólio de mercado, poderá ser severamente punida, pois o Estado detentor do poder cria normas que impedem formas alternativas à educação escolar. No que concerte a essas normas, uma vez infringidas pelas famílias, caberá ao Estado sancioná-las, conforme previsto no artigo 246 do Código Penal - CP. Percebe-se que o Estado utiliza-se de seu poder de edição de Leis como forma de manutenção de seus interesses hegemônicos.

No mundo atual não há país que não garanta em seus textos legais o acesso de seus cidadãos à educação básica. Não são poucos os documentos de caráter internacional, assinados por países da Organização das Nações Unidas - ONU, que reconhecem e garantem esse acesso aos seus cidadãos (CURY, 2006). A instrução se mostra como ferramenta essencial, quando não exclusiva e determinante para a capacitação ao trabalho e para a formação da consciência cidadã.

Afirma-se que, no âmbito do Estado social e democrático de direito, a positivação jurídica de valores sociais passou a servir tanto à interpretação da constituição, quanto à criação, direção e regulação de intervenções por meio de políticas públicas (DUARTE, 2007), a fim de se aplicar eficazmente, por exemplo, o direito à educação.

O Brasil, reconhece o ensino fundamental como um direito desde a Constituição de 1934. Na Constituição de 1967 o ensino fundamental (primário) passa de quatro para

oito anos obrigatórios, sendo que a Constituição de 1988 reconhece a educação como direito público subjetivo, ou seja, consiste em instituto que põe o seu titular em situação dotada de determinadas faculdades jurídicas que são garantidas através de normas. Daí a sua relevância quanto à efetivação dos direitos fundamentais, principalmente de cunho social, por parte do Estado que figura como sujeito passivo da obrigação.

O direito à educação é um direito social, previsto constitucionalmente no artigo 6º da Carta Magna de 1988, sendo dever do Estado, da família e da sociedade como um todo. Os objetivos da educação descritos no artigo 205 da Constituição e reproduzidos no artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente têm como norte o desenvolvimento da pessoa humana, seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação pessoal ao trabalho, visando uma melhor convivência social e aprimoramento pessoal, calcada em valores culturais, políticos e profissionais. Outra lei concomitante é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece em seu artigo 1º, que a educação se desenvolve por processos formativos na vida familiar, na convivência social, nas instituições educacionais, nos movimentos sociais e na organização da sociedade civil. Decalca-se deste mesmo diploma legal que a educação para o Estado vincula-se ao mundo do trabalho e à prática social, sendo dever da família e do Estado, o qual entende que a educação tem por finalidade o desenvolvimento humano, o preparo do cidadão para a vida em sociedade e o aperfeiçoamento de mão de obra para o trabalho.

O Direito faz a diferenciação entre normas de ordem pública e de interesse particular. As de ordem pública não podem ser derogadas pela vontade do particular, pois foram editadas com a finalidade de resguardar os interesses da sociedade, tais normas são chamadas de cogentes. As normas cogentes são preceptivas, quando obrigam a determinada conduta, e proibitivas, quando a vedam. São normas que visam impor-se à vontade dos seus destinatários, condicionando absolutamente a sua conduta e não permitindo a ocorrência de desvios ou alternativas ao regramento legal imposto. A vontade individual de optar é, nesses casos, de nenhuma valia e de nenhum efeito. De outra parte, as normas dispositivas são aquelas que deixam aos destinatários a liberdade de disporem de maneira diversa da regulamentada pela norma, a qual tem um efeito supletivo à vontade das partes. Portanto, o aprender escolar não é somente um direito, é

também um dever normativo. Como direito o educando pode fazer valer sua pretensão frente ao Estado, que deve garantir o acesso e a qualidade da educação. E como dever a família do educando, no exercício de seu poder, deve, de forma cogente, por cumprimento legal, matricular o educando em uma instituição de ensino formal (ROSATTI, 2010).

O artigo 6º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação expressamente prevê a obrigatoriedade dos pais e/ou responsáveis de realizar a matrícula das crianças a partir dos quatro anos de idade na educação básica, sob pena de sanção legal para os tutores que descumprirem tal determinação. No mesmo sentido, tem-se a Emenda Constitucional nº. 59, de 11 de novembro de 2009, que amplia a obrigatoriedade do ensino antes limitada ao ensino fundamental, para crianças de quatro a dezessete anos, aumentando o desafio da universalização da educação compulsória. Nesta seara, encontramos o artigo 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/90, que destaca: “Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.”

Rui Canário (1996) defende a escola como uma organização institucional que apesar de deter polêmicas sobre o seu formato, é necessária para que o aluno esteja habilitado a ser sujeito ativo na sociedade contemporânea. Contudo, é crescente o número de famílias brasileiras que optam por ensinar seus filhos fora da instituição escolar, ensinando-os em casa, ao invés de matriculá-los na escola, mesmo frente à obrigação imposta por lei de matrícula em instituições regulares de ensino a partir dos 4 (quatro) anos de idade.

Segundo Barbosa (2011) a prática da educação fora da escola já é regulamentada em cerca de 63 países e permite que os pais eduquem seus filhos em casa. No entanto, em todos os países esse sistema é apenas alternativo, possibilitando e enfatizando o livre acesso à escola de todos os cidadãos. A grande maioria dos adeptos da educação fora da escola possui razões políticas, ideológicas ou religiosas, argumentando que o ambiente escolar não traz aos seus filhos os conhecimentos que julgam ser necessários (BARBOSA, 2011). No Brasil, essa temática ainda é fruto de muitas discussões nas quais alguns autores como Barbosa (2011), dentre outros, têm se dedicado a estudar e até

defender a educação fora da escola como parte do processo de democracia e liberdade, princípios estes também estabelecidos pela Constituição de 1988.

O movimento de retirada dos filhos da escola tem acarretado diversas ações judiciais, obrigando o Poder Judiciário a pensar e a se manifestar sobre o tema, em uma crescente judicialização da vida e da educação. Além disso, esse movimento dos pais tem incentivado a apresentação de Projetos de Lei que buscam abrir novas opções de educação, não restringindo o ensino somente à escola (BARBOSA, 2013). Ocorre que, de acordo com a Constituição da República e de algumas leis pátrias, a Educação é dever do Estado, e a educação é compulsória a todas as famílias que tiverem crianças em idade escolar. O descumprimento dessa norma, sob a possibilidade de denúncias para os Conselhos Tutelares do crime de abandono intelectual, é previsto no artigo 246 do Código Penal.

Para Barbosa (2011) “Resgatar a histórica discussão sobre a relevância da compulsoriedade da educação escolar revela-se fundamental em um contexto no qual começam a surgir críticas e negações da mesma”. Dentro desse contexto, o objetivo deste estudo, além de apresentar uma reflexão acerca dessa temática, é analisar os argumentos sócio jurídicos apresentados pelas famílias para defender seu direito de escolha na formação de seus filhos, através das narrativas dessas famílias, bem como, analisar os argumentos sócio jurídicos apresentados pelo Estado para a defesa da compulsoriedade escolar.

De acordo com Barbosa (2011) a justificativa encontra-se na necessidade de compreender tanto os desafios a serem enfrentados pelas políticas educacionais brasileiras diante do quadro atual do crescimento de famílias brasileiras reivindicando a normatização da educação fora da escola no Brasil, com apoio de Associações e parlamentares defensores do tema, como as justificativas legais que podem culminar para regulamentação da prática da educação fora da escola como alternativa de educação regulamentada.

Assim, o primeiro capítulo intitulado: “Origens da obrigatoriedade escolar” visa aprofundar as bases já traçadas neste introito e se aprimorar com a visão de estudiosos que defendem a compulsoriedade escolar como necessária. Essa formação tem como

intuito responder à questão: Quais as bases históricos-legais e sociais que fundamentam a obrigatoriedade de matricular e de frequência escolar de parte da população?

Já o segundo capítulo intitulado: “A opção por uma educação fora da escola” tem como objetivo buscar tanto nas concepções teóricas, quanto nas narrativas das famílias, quais os motivos que levaram estas a optarem pela retirada ou não matrícula de seus filhos na escola.

O terceiro capítulo tem como intuito observar quais são os argumentos sócios jurídicos apresentados pelas famílias para defender seu direito de escolha na formação educacional de seus filhos, bem como analisar quais são os argumentos sócios jurídicos apresentados pelo Estado para a defesa da compulsoriedade escolar. Esses argumentos serão analisados em uma ação que tramita no Supremo Tribunal Federal (STF), a fim de reconhecer os argumentos legais utilizados na ação, tanto quanto reconhecer a regulamentação do tema por meio da análise de projeto de lei que tramita perante o Congresso Nacional.

Por fim, no quarto capítulo, faz-se uma reflexão sobre as análises apresentadas nos capítulos anteriores, com o fito de contribuir para a ampliação do debate sobre o tema, visando a quebra do monopólio escolar, sob o prisma da liberdade de escolha das famílias para a educação de seus filhos.

1. AS ORIGENS DA OBRIGATORIEDADE ESCOLAR

A educação escolar obrigatória caracteriza-se pela compulsoriedade imposta pelo Estado aos seus jurisdicionados de frequentar uma instituição previamente habilitada para tal competência, sendo o excesso de faltas, ou mesmo a abstenção de matrícula puníveis aos alunos e aos pais negligentes, em decorrência da obrigação de frequentar a escola do Estado, ou aquela previamente aprovada por ele.

No Brasil, herdou-se uma maneira de pensar a escolaridade pública obrigatória como um instituto oriundo da Revolução Francesa. Dessa maneira, a escolaridade obrigatória está correlacionada com os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade. A reivindicação da escolaridade obrigatória é vista, por esse prisma, como uma reivindicação da luta francesa por um novo modelo de sociedade. Todavia, o início da escolarização obrigatória se deu décadas antes na Prússia.

As primeiras formulações do princípio da obrigatoriedade da escolarização surgem na sequência do movimento de Reforma Protestante no século XVI como requisito para a generalização da leitura das sagradas escrituras, mas só na segunda metade do século XVIII a medida começa a ser generalizada, em grande parte devido ao exemplo pioneiro da Prússia que, em 1763, decretou a sua implementação.

A Prússia foi um reino do Império Alemão de 1701 a 1918 e, a partir de 1871, o principal Estado-membro da Alemanha, compreendendo quase dois terços da área do império de Frederico I, então príncipe da Prússia, faz-se coroar em 18 de janeiro de 1701 em Königsberg e estabelece sua capital em Berlim. É o nascimento do Reino da Prússia no seio do Sacro Império Romano Germânico.

As primeiras formulações sobre a obrigatoriedade de frequência escolar expressam uma preocupação político-religiosa, advinda da necessidade de afirmação do Estado no processo de formação disciplinadora das novas gerações, sendo à época, bem como hoje, tal obrigatoriedade um instrumento decisivo de controle da ordem moral-religiosa. Com isso, partindo do contexto prussiano, a promulgação de um ensino obrigatório possuía motivos, intenções e finalidades diferentes das apresentadas décadas mais tarde na França. Não estava relacionada com a reformulação de uma sociedade, mas com o fortalecimento do Estado perante seus cidadãos, o ideal máximo

de soberania e obediência, o que era chamado por Rothbard (1999) de “despotismo teocrático”.

Naquele momento, o reino da Prússia já sofria influência dos princípios do protestantismo, especialmente os princípios de igualdade, e acreditava-se que um dos princípios promotores da isonomia estaria diretamente ligado à igualdade de oportunidades e reconhecimento, iniciada pela escolarização. Essa escolarização ia ao encontro com o interesse de que o conhecimento como acesso a todos é capaz de produzir uma sociedade melhor, homogênea e convertida, que, portanto, não deveria ficar restrita apenas às classes mais altas como por muito tempo a Igreja havia pregado. Assim, no ano de 1763, o Rei da Prússia, Frederico Guilherme I, adotou em seu reino, o sistema compulsório de frequência obrigatória para todas as crianças nas escolas estatais, influenciado por ideais religiosos Pietistas⁴ (NOLL, 1990). O Pietismo foi um movimento de renovação da fé cristã que surgiu na Igreja luterana alemã em fins do século XVII, defendendo a primazia do sentimento e do misticismo na experiência religiosa, em detrimento da teologia racionalista.

Como dito, o real interesse por de trás da defesa da educação ampla era que todos pudessem ler a Bíblia, sem a necessidade de mediação, como ocorria no catolicismo. A defesa da educação obrigatória era a tentativa de inculcar nos cidadãos as regras religiosas apreciadas pelo Rei da Prússia.

Como forma de obrigar a frequência escolar, Frederico Guilherme I decretou punições aos pais “negligentes” e às crianças que não frequentavam a escola. As crianças deveriam não apenas frequentar as escolas, mas produzir desempenho considerado satisfatório. No caso de desempenho considerado insatisfatório, os pais recebiam multas, já no caso de repetência dos filhos, os pais poderiam ser punidos com a perda da guarda.

⁴ O pietismo é um movimento oriundo do luteranismo que valoriza as experiências individuais do crente. O pietismo combinava o luteranismo do tempo da Reforma Protestante, enfatizando a conversão pessoal, a santificação, a experiência religiosa, diminuição na ênfase aos credos e confissões, a necessidade de renunciar o mundo, a fraternidade universal dos crentes e uma abertura à expressão religiosa das emoções. O tema central do pietismo é a experiência do crente com Deus, sua condição de pecador e o caminho para sua salvação. Sublinhava-se a necessidade da conversão individual e do nascer de uma nova conduta no crente, desapegada do mundo material e firmada no apoio mútuo da comunidade reunida em culto ao redor do estudo da Bíblia. (BARBOSA, 2011).

O exemplo da Prússia soou como positivo para muitos países e, no final do século XVIII e no século XIX, viu-se a expansão da compulsoriedade escolar pela Europa e pelos Estados Unidos, nascendo o ideário de que sem a frequência obrigatória não seria possível uma sociedade instruída para assegurar a liberdade e a autonomia indispensáveis à cidadania, à ordem moral, à coesão social e nacional e às capacidades profissionais requeridas pelo progresso das economias e das sociedades, os mesmos motivos que levaram o rei Frederico Guilherme I a sancionar a obrigatoriedade escolar compulsória (JUSTINO, 2014).

Assim como em toda a Europa, Portugal também resolveu espelhar-se no modelo de compulsoriedade, que já vinha sendo adotado em outros países, a fim de não ficar atrás em seu desenvolvimento. O Decreto promulgado em 20 de setembro de 1844 foi um dos grandes marcos levantados pela compulsoriedade, no qual, pela primeira vez, obriga-se todas as crianças entre 7 e 15 anos de idade, residentes num quarto de légua de distância da escola (JUSTINO, 2014).

Segue mais adiante a Tabela 1, na qual é demonstrada a sequência com que os países foram adotando a compulsoriedade escolar, bem como os cenários percentuais divididos antes de 1850, de 1850 a 1900, e depois de 1900. Nota-se que na Prússia, a compulsoriedade foi adotada em 1763, e, mais de 100 anos depois, em 1870, o índice percentual de escolarização havia chegado a 67%. Acredita-se que o motivo para esse percentual esteja ligado diretamente a representatividades percentuais das famílias que viviam em regiões rurais, o que dificultava o acesso das crianças à escola. Já a Suécia, apenas 28 anos após a adoção da compulsoriedade, havia chegado a 71% de escolarização, sendo seguida pela Noruega que, em 22 anos, havia alcançado a taxa de 61% de escolarização.

Nos primeiros 50 anos do movimento da compulsoriedade, 7 países europeus haviam aderido ao movimento (Prússia, Dinamarca, Grécia, Espanha, Suécia, Portugal e Noruega). É importante fazer um parêntese para observar que Portugal, influência direta para o Brasil, embora tenha aceito a compulsoriedade escolar como primordial para as sociedades modernas, caminhou em passos mais lentos do que outros países. Em 1870, sua taxa de escolarização era de apenas 13%.

O desenvolvimento local despontando a partir dessa iniciativa certamente foi o propulsor para que outros países também adotassem esse movimento, entre os anos de 1850 e 1900, outros 7 países (Áustria, Suíça, Itália, Reino Unido, França, Irlanda e Holanda) foram incorporando a compulsoriedade. No entanto, países como a França e a Holanda, mesmo antes da aceitação da compulsoriedade já apresentavam índices de escolarização altos. De acordo com Soysal e Strange (1989), a França apresentava, em 1870, 75% de escolarização; porém, a adoção a compulsoriedade veio apenas após 1882. Enquanto a Holanda, em 1870 apresentava 59% de escolarização, e a compulsoriedade se deu apenas 30 anos depois, em 1900. Luxemburgo e a Bélgica foram os últimos países a adotarem a compulsoriedade. No entanto, a Bélgica em 1870 já apresentava 62% de escolarização, vindo a adotar a compulsoriedade apenas após 1914.

Tabela 1: Datas da adoção da escolaridade obrigatória e taxa de escolarização em 1870

Países	Antes de 1850	Taxa de escolarização em 1870 - %
Prússia	1763	67%
Dinamarca	1814	58%
Grécia	1834	20%
Espanha	1838	42%
Suécia	1842	71%
Portugal	1844	13%
Noruega	1848	61%
Países	De 1850 a 1900	Taxa de escolarização em 1870
Áustria	1864	40%
Suíça	1874	74%
Itália	1877	29%
Reino Unido	1880	49%
França	1882	75%
Irlanda	1892	38%
Holanda	1900	59%
Países	Depois de 1900	Taxa de escolarização em 1870
Luxemburgo	1912	-
Bélgica	1914	62%

Fonte: SOYSAL & STRANGE (1989)

Nesse mesmo período, com o crescimento do protestantismo, as sociedades europeias começam outro movimento importante, o de ruptura com a Igreja, separando então o Estado da sua influência direta e, que predominou muito tempo no direcionamento das decisões e comportamentos sociais. A busca nesse momento era trazer os Estados livres da influência da Igreja dominante e evitar a influência de qualquer outro movimento através da laicização. Por toda a Europa então, entre os séculos XVI e XVIII, a moral religiosa foi trocada pelo senso de dever patriótico e cidadão, trocando-se a obediência ao clero pela obediência cega ao Estado instituído, e a permuta da observação às leis divinas pela legislação imposta pelo Estado (ROTHBARD, 1999).

Enquanto na Europa o movimento da compulsoriedade escolar e o movimento de ruptura do Estado com a Igreja tomavam dimensões cada vez mais concretas, no Brasil, esse tendencialismo parecia inexistir. A Igreja ainda detinha forte influência sobre o Estado e a sociedade, e as escolas ainda eram jesuítas e mantinham os segregados. De acordo com Marcílio (2005), em 1759, menos de 0,1% da população poderia frequentar a escola, já que as mulheres, escravos, negros, filhos ilegítimos e crianças abandonadas eram proibidos do ensino escolar.

No entanto, no início do século XIX, o Brasil experimentou suas primeiras ideias iluministas, e o Estado começou a dar sinais de independência, tanto da Igreja, como de Portugal. Começaram a surgir os movimentos ligados à independência do Brasil.

Assim que o Brasil buscou traçar os primeiros rumos da independência, um novo contexto sobre a educação e a organização do Estado Laico começou a traçar caminhos próprios, que foram responsáveis por embasar o que se reconhece no contexto atual sobre a educação. Desta feita, na continuidade deste estudo, voltar-se-á ao contexto nacional e fazer-se-á uma breve retrospectiva das principais ações voltadas à escolarização e à compulsoriedade escolar de acordo com os períodos históricos até chegar nos dias atuais, a se iniciar pelo Brasil Império (1822/1889).

1.1 Brasil Império (1822/1889)

Em consequência da Proclamação da Independência (1822), nasceu a necessidade de cortar de vez as amarras com Portugal. O primeiro passo foi a criação de um novo ordenamento jurídico. A Assembleia Constituinte apresentou projeto de Carta Constitucional em 1823. Já nesse primeiro momento foi constatada a preocupação com a escolarização, reforçando a crença desta como fundamental para o desenvolvimento, e, exemplo disso, é que foi previsto que cada vila ou cidade devesse possuir uma escola pública, bem como iniciou-se o interesse pelo desenvolvimento de instituições de ensino superior (LOURENÇO, 1954).

No entanto, e, infelizmente, a Assembleia Constituinte foi dissolvida por D. Pedro I, que acabou por outorgar a Constituição de 1824⁵, em 11 de dezembro, quando a instrução primária, de forma inovadora, tornou-se direito de todos os cidadãos, de forma gratuita, sem contudo, haver qualquer manifestação sobre a obrigatoriedade de frequência e matrícula escolar. Vale ressaltar que no final do Império, a população brasileira ainda possuía uma estimativa de 85 a 90% de analfabetos (SOUZA, 2010).

Enquanto o índice de analfabetismo ainda era alto no Brasil, na contracorrente revelou-se maior atenção ao Ensino Superior através da Carta Lei de 11 de agosto de 1827, na qual criam-se dois cursos jurídicos, sendo um em São Paulo (Largo do São Francisco)⁶ e outro na cidade de Olinda, no Mosteiro de São Bento (BASTOS, 1998).

Na tentativa de suprir a lacuna referente ao ensino fundamental, em 15 de outubro do mesmo ano foi aprovada a primeira lei sobre o Ensino Elementar, a qual vigorou até 1946. Essa lei determinou a criação de “escola de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos” (art. I) e “escolas de meninas nas cidades e vilas mais

⁵ Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte. XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos. XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.

⁶ O Largo São Francisco, abriga alguns marcos da história paulistana e é considerado o principal conjunto de arquitetura barroca da cidade. Lá estão instaladas a Faculdade de Direito da USP, a Igreja São Francisco de Assis e a Igreja Chagas do Seráfico Pai São Francisco. No largo instalou-se na década de 1640 o Convento de São Francisco. A partir de 1828, as instalações do convento foram ocupadas pela Faculdade de Direito de São Paulo. (In: <http://www.saopaulo.sp.gov.br/conhecasp/pontos-turisticos/largo-sao-francisco/>)

populosas” (artigo XI). O ensino era orientado pelos ideais humanistas, apesar do acesso à escola ser restrito e a escravatura ainda ser uma realidade.

No entanto, alguns estados começaram a tomar parte do movimento de compulsoriedade escolar que já se iniciara na Europa, e tomar parte da pregação da escolarização como base de desenvolvimento, demonstrando os primeiros atos para a obrigatoriedade. Em 1835, na Província de Minas Gerais, por meio da Lei nº. 13, de 28 de março de 1835, pela primeira vez no império determinou-se uma sanção de multa aos pais ou responsáveis que não matriculassem e fiscalizassem a frequência de seus filhos na escola. Como forma de fiscalização estatal da frequência escolar o Juiz de Paz era encarregado de fornecer listas dos meninos da localidade cujas idades fossem de oito a catorze anos, restando à escola conferir se estavam matriculados e se eram frequentadores. Nesse período em Minas Gerais, como em outras províncias do Império os alunos maiores de catorze anos e os menores de cinco anos não podiam ser matriculados no ensino regular (MOURÃO, 1959).

Porém, mesmo com essas iniciativas isoladas, na década de 1850, período do Segundo Reinado, não se vislumbrou avanços significativos na legislação educacional, bem como em políticas públicas de acesso à educação para as camadas mais baixas da sociedade. D. Pedro II, apesar de considerado um dos homens mais cultos de sua época, não despendeu maiores esforços para o avanço da educação.

Apesar da escolarização no contexto nacional não ter prioridade, a efetividade da compulsoriedade de corrente europeia impulsionava cada vez mais os movimentos ligados à educação e, com a adesão das ideias iluministas quanto à necessidade da educação para o desenvolvimento moderno, no final do Império a obrigatoriedade escolar foi objeto de intensos debates. Em palestra apresentada no ciclo de Conferências Populares da Glória⁷, em janeiro de 1874, o Conselheiro Luiz Corrêa de Azevedo caracterizou a escola como um “generoso presente que o Município dá ao povo”, oportunidade em que defendeu a compulsoriedade escolar, pois sob seu ponto de vista, a instrução é uma obrigação do cidadão frente ao Estado e à sociedade. Para o

⁷ As Conferências Populares eram feitas nas salas da Escola da Glória, no Rio de Janeiro. Entre 1873 e 1889, foram realizadas 575 conferências sobre os mais diversos assuntos. Algumas foram publicadas em fascículos durante o ano de 1876. (HORTA, 1998).

Conselheiro a obrigatoriedade escolar não fere a liberdade individual, mas ao contrário, pois a imposição da lei, da cultura e do aperfeiçoamento; é este o meio de ser-se livre (AZEVEDO, 1976).

Assim, a ideologia europeia iluminista começou a despontar seus reflexos no Brasil, e as escolas públicas foram aos poucos tomando direcionamento em suas respectivas grades curriculares e quanto à obrigatoriedade de ensino.

É ainda nas concepções do Conselheiro Affonso Celso de Assis Figueiredo que foi possível observar as primeiras alusões sobre a gratuidade do ensino assegurada pela Constituição, e via na implantação do ensino obrigatório um problema de difícil solução, uma vez que a escola não estava ao alcance de todos. No entanto, a obrigatoriedade da escola não poderia ir contra a liberdade de ensino.

Em 1879, o Município do Rio de Janeiro, por meio do Decreto de 19 de abril torna a instrução escolar obrigatória para crianças de ambos os sexos abaixo de catorze anos, fixando multa de 20 a 100 mil réis aos pais que não enviassem seus filhos à escola. Nota-se que embora de forma lenta e gradual, sendo realizada inicialmente de forma independente entre os estados, a compulsoriedade inicia seu embate no contexto nacional.

Em 1883 Rui Barbosa, no Parecer 1883, também discutiu a obrigatoriedade e a gratuidade escolar:

Para que a gratuidade do ensino elementar, impugnada ainda hoje, noutros países, entre alguns espíritos de primeira ordem na ciência e na vocação liberal, mas definitivamente resolvida entre nós pelo artigo 179, §32, da Carta de 1824, corresponda aos seus fins e respeite na sua plenitude os direitos que a determinam, cumpre associá-la inseparavelmente ao princípio da instrução obrigatória. Assim, como a obrigação escolar pressupõe, em boa doutrina, que aliás a prática nem sempre tem observado, a gratuidade da escola, assim, a escola gratuita sem a frequência imperativa representa uma instituição mutilada (BARBOSA, p. 181).

Desta feita, apresentou projeto em que a frequência às escolas era obrigatória para crianças de ambos os sexos de 7 a 13 anos, estendendo-se aos 15 anos para os indivíduos que aos 13 não estivessem habilitados nas matérias de instrução escolar correspondentes a essa idade. No entanto, no § 5º, do Artigo 1º de seu projeto, Rui Barbosa eximiu da obrigação de frequência escolar aqueles que tivessem “a instrução

recebida em casa ou em estabelecimentos particulares.” (BARBOSA, tomo IV). Isto posto, percebe-se que o final do Império foi um período de intensos debates a respeito da gratuidade escolar e da compulsoriedade escolar. Todavia, a defesa da obrigatoriedade escolar no final do Império não foi suficiente para consagrá-la como princípio federativo no início da República.

1.2 Primeira República (1889/1930)

Com a República⁸ adotou-se o sistema federalista e o regime bipartido de competência na área educacional, competindo à União tratar do ensino secundário e superior, e aos estados a educação básica e técnica. Apesar da divisão de competências entre estados e União, os estados não recebiam qualquer repasse do orçamento da União, cabendo-lhes de forma precária arcar com os custos da educação pública. Outra inovação trazida pela Constituição de 1891, art. 72, §6º, foi o ensino laico (SOUZA, 2010).

O Decreto 346, de 19 de abril de 1890, criou a Secretaria de Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, ficando essa nova Secretaria responsável pela demanda da instrução pública, estabelecimentos educacionais e ensino profissional. Benjamin

⁸ A elevação do Brasil Colônia a Reino de Brasil e Algarves fez com que o país adquirisse autonomia administrativa. Dom João VI encontrava-se em séria crise política, pois o povo de Portugal clamava pelo retorno da corte. Com isso, Dom João VI viu-se forçado a voltar para Portugal, deixando seu filho Pedro I como príncipe regente. No dia 7 de Setembro de 1822, Dom Pedro I proclamou a independência do Brasil, cingindo relações políticas com Portugal. Após um longo período de crise, asseverado pela Guerra da Cisplatina, Dom Pedro I abdicou do trono em 7 de abril de 1831. Segundo as normas monárquicas, o sucessor seria seu filho. Porém, o filho de D. Pedro I tinha apenas cinco anos de idade, e pelas regras da Constituição do Império, de 1824, a alternativa aplicável estabelecia que o Brasil deveria ser governado por um conselho com três regentes, até que o garoto atingisse a maioridade. Dom Pedro I morre em 1834. Em 1840 houve o Golpe da Maioridade, quando Dom Pedro II, com apenas quinze anos, sagrou-se Imperador. Na época final do segundo reinado três fatores iniciais resultaram na tão famosa crise imperial brasileira, que levou o nosso país à República. O primeiro deles é denominado por alguns historiadores como Questão Christie, que marca o rompimento diplomático na relação Inglaterra-Brasil. A segunda questão tem início quando o governo paraguaio declara guerra à Argentina, e em 1º de Maio de 1865, os governos argentino, uruguaio e brasileiro assinaram o tratado da Tríplice Aliança, em que o presidente argentino Mitre assumiu o comando das forças aliadas. A Guerra do Paraguai gerou uma insatisfação interna e uma alta dívida externa com a Inglaterra. A terceira questão é o movimento abolicionista que se iniciou logo após a guerra, resultando na Abolição da Escravatura no Brasil, em 13 de maio de 1888. Em 1870 o movimento republicano se estrutura de maneira concreta no Brasil, e desde então, líderes republicanos do Rio de Janeiro lançaram o Manifesto Republicano. Com o Império fragilizado e o surgimento de movimentos em prol da República, em 15 de novembro de 1889, cai o Império e se inicia a República. (SOUZA, 2010)

Constant foi chamado para ocupar o cargo máximo da Secretaria criada, que em verdade era um novo Ministério da Instrução e Correios, ganhando o status de Ministro.

Constant criou, no mesmo ano, o “Pedagogium”, um centro de estudos educacionais, de pesquisas, aperfeiçoamento do magistério, funcionando como órgão coordenador das atividades culturais e pedagógicas da Primeira República (JOAQUIM, 2009). Com a reforma implementada por Benjamin Constant em 1890, buscou-se introduzir o estudo científico e atenuar o excesso de liberdades concedidas pela Reforma Leôncio de Carvalho. O artigo 2º da Reforma Constant versou que “A instrução primária, livre, gratuita e leiga, será dada no Distrito Federal em escolas públicas de duas categorias: 1ª) escolas primárias de 1º grau; 2º) escolas primárias de 2º grau.” (HORTA, 1998, p.14)

Nessa época os estados atuavam em regimes bipartidos, e com orçamentos restritos, impossibilitando os avanços na área educacional, principalmente a adesão por uma educação institucionalizada de largo alcance e máxima eficiência. Devido às dificuldades administrativas e estruturais para abranger todos os alunos, isso fez com que as Constituições Estaduais aceitassem a educação como processo não obrigatório, excluindo apenas os estados de São Paulo, Santa Catarina, Mato Grosso e Minas Gerais, que optaram pelo caminho da obrigatoriedade.

No contexto de São Paulo, Horta (1998, p. 54) enfatiza que a obrigatoriedade vinha sendo trabalhada desde o final dos anos de 1800:

“Nas últimas décadas do Império, os republicanos paulistas vinham expressando mais fortemente que a escolarização das camadas populares caberia à iniciativa particular, fato que se pôde observar no Estado por esse período, devido às políticas de incentivos à imigração europeia para a substituição do trabalho escravo”.

Esse contexto impulsionou a expansão do ensino pela iniciativa privada, e foi base para a reforma do ensino em 1920. Tratando ainda desse período, Nagle (2001) aponta que as propostas de educação paulista eram muito mais ambiciosas do que as reais condições possibilitavam, seja pela demanda da escola, dos professores, da administração e dos próprios recursos. Assim, apesar da escola ser obrigatória as sanções

eram limitadas, pois o reconhecimento da falta de estrutura impossibilitava muitas ações, aspecto esse que foi muito criticado pelos educadores da época.

Segundo Horta (1998, p. 36):

A reforma de ensino em São Paulo como expressão do desenvolvimento material do Estado e também como um novo impulso dado à extensão do ensino às massas, impulso, em sua visão, quase inexistente na vida pública do período monárquico. No entanto, ou, em consequência deste último, a República brasileira teria realizado uma mudança aquém do esperado para a realidade, pois o legado do período anterior requeria um espaço de tempo muito maior para se chegar aos ideais almejados. O que vale para a época é o fato de que o período republicano teria despertado “forças” que permaneciam antes inativas

O estado de Santa Catarina passou a implementar uma política voltada para a formação de professores desde 1880, isso porque, de acordo com seus planos educacionais, uma das primeiras necessidades para a implementação de uma escola obrigatória era a geração de professores capazes de atender essa demanda. Conforme Scheibe (2007, p. 262), a Escola Normal Catharinense ocupou-se desse desafio.

“Em Santa Catarina houve importante reestruturação do ensino, inclusive na reorganização do Curso Normal, seguindo as linhas básicas da instrução pública do Estado de São Paulo. A exemplo do que ocorreu em São Paulo, em Santa Catarina, na década de 1930, as Escolas Complementares passaram a denominar-se Escolas Normais Primárias e as Escolas Normais passaram a se chamar Escolas Normais Secundárias”.

No mesmo período em Mato Grosso, Sá, Siqueira e Reis (2006. p. 01) explicam que:

A criação dos grupos escolares surgiu no interior do projeto político republicano de reforma social e de difusão da cultura popular. Denominada inicialmente de escolas “graduadas, seriadas ou centrais”, esse modelo pressupunha um sistema de ensino mais ordenado e de caráter estatal, com um programa enciclopédico, de acesso obrigatório e universalizado. A organização das escolas em grupos, a partir de agosto de 1910, presumia um novo modelo de instituição desde sua estrutura física até as relações intraescolares

constituídas de acordo com a racionalidade científica e a divisão do trabalho do professor e dos outros funcionários (diretor, aluno, porteiro e serventes). Delineou-se naquele momento uma política de formação e de escolha de dirigentes para a educação, por meio de mecanismos tanto de estímulo, quanto de punição. No reforço à autoridade e na divisão de responsabilidades, esperou-se maior empenho para instruir a população.

Em Minas Gerais, as diferentes reformas educacionais, até 1920, definiam o ensino primário como gratuito e obrigatório. O Artigo 33 da Reforma Artur Bernardes (1920) determinava a obrigatoriedade dos pais, tutores ou outros responsáveis por menores entre sete e catorze anos de fazê-lo frequentar a escola. (HORTA, 1998).

Nota-se então que a realidade enfrentada pelos estados que optaram por antecipar-se à obrigatoriedade do ensino institucionalizado não era, inicialmente, a dos demais estados brasileiros. No entanto, todas as reformas de ensino tiveram por base a perspectiva da laicidade em suas preparações, e a maioria adotava uma ótica positivista de caráter pragmático (SAVIANI, 2008).

Entre 1911 e 1915, período de vigência da Reforma Rivadávia, surgiu o conceito de “Grupo Escolar”, a partir do qual as classes deixaram de reunir alunos de várias idades e passaram a distribuí-los em séries fragmentadas por idades. A Reforma Rivadávia retomou a orientação positivista, infundiu critério prático aos estudos das disciplinas, pregou a liberdade de ensino e de frequência, aboliu o diploma em favor de um certificado de assistência e aproveitamento, bem como transferiu os exames de admissão para o ensino superior às faculdades. O ideário da Reforma Rivadávia era um ensino secundário formador do cidadão e não do candidato ao próximo nível educacional, o ensino superior. Essa sistematização do processo escolar seria posteriormente adotada em nível nacional dentro das estruturas da compulsoriedade escolar.

É importante fazer um parêntese para compreender o processo que influenciou a dinâmica das formações estruturais, administrativas e pedagógicas para o sistema da compulsoriedade que se reconhece hoje em dia. Assim, é importante mencionar que, nesse período, havia a alternância no pensamento filosófico que influenciava as reformas feitas pelo governo, o que era motivo de discussão frequente entre os pedagogos e demais estudiosos que acabavam por interferir na continuidade dos programas.

Concretamente, houve uma ampliação no ensino secundário, com prevalência de oferta pelas redes de ensino particulares, já que o Estado ainda se adequava para capacidade de atendimento a todos, e enfrentava o problema da escassez de recursos para cumprimento desses objetivos. Por tais motivos, os empregos desse período não exigiam o Ensino Médio para a maioria das funções. Consequentemente, somente a elite matriculava seus filhos em escolas particulares com a finalidade de atingir o ensino de nível superior, visando a manutenção da elite nos cargos de alto escalão do país.

Nesse contexto, em 1924, renomados educadores, como Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Fernando Azevedo participaram de um congresso na Associação Brasileira de Educação (ABE), visando impulsionar o movimento de renovação na educação, o que posteriormente gerou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Tal manifesto defendia o ensino fundamental público, laico, gratuito e obrigatório. (RIBEIRO, 2001).

Nesse momento Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Fernando Azevedo traçaram uma linha de defesa para a compulsoriedade escolar e a responsabilidade do Estado pelo atendimento da demanda da obrigatoriedade. De acordo com os educadores, a compulsoriedade deveria se estender ao ensino médio e preparar os alunos para o ingresso nas Faculdades que, por sua vez, também deveriam ser ofertadas pelo Estado.

Aderindo então ao movimento em prol da educação, no dia 15 de outubro de 1927 o Brasil cinge completamente com as Leis e Alvarás portugueses que ainda controlavam nossa educação. Por meio da Lei que determinava a criação de escolas públicas primárias e que definiu a organização e a padronização da educação nacional, fixou média de pagamento para os professores, exames públicos para os professores, para ingresso e para promoção. Como resultado, a política educacional passou a traçar meios de sistematização para a compulsoriedade.

1.3 Segunda República (1930/1985) à Nova República (1985)

Antes de iniciar o contexto da educação na Segunda República, é necessário reconhecer o cenário em que o Brasil se encontrava, para que os resultados e reflexos encontrados na educação não se percam de vista para o leitor. Dessa forma, lembremos que a Primeira República findou com uma revolução: a Revolução de 1930. Em 24 de

outubro de 1930 o presidente da república Washington Luís foi deposto, e o movimento armado, liderado pelos Estados de Minas Gerais, Paraíba e Rio Grande do Sul impediu a posse do presidente eleito Júlio Prestes (SOUSA, 2016). Esse cenário de disputas políticas do início da década de 30 é consequência do conflito entre dois grupos de classe dominante, a oligarquia cafeeira e a burguesia industrial, e culminou com a queda do setor agrário-exportador.

Diante dessa disputa e constantes ataques políticos, não pode se esperar nada menos do que uma revolução. A Revolução de 1930, que tinha como representante maior o General Getúlio Dornelles Vargas, trouxe várias mudanças para o ensino e sua legislação, alterando bruscamente o ambiente educacional. Getúlio tinha consciência também das organizações pertencentes a determinados núcleos da sociedade, como por exemplo, a educação e o olhar social aos trabalhadores. Na ambição de alcançar os pressupostos das sociedades europeias, houve no período de 1932–1936 uma série de políticas públicas que expandiram as redes escolares estaduais e municipais, gerando um aumento em número de escolas abertas em mais de um terço proporcionalmente (LOURENÇO, 1954).

Uma das ações responsáveis pela reforma educacional exercida por Getúlio Vargas foi a nomeação de Francisco Campos, conhecido à época como “Chico Ciência”, como Ministro da Educação. Francisco Campos se concentrou em uma reforma cientificista e moralizadora do ensino. Sua identidade e ideais podem ser observados no Decreto nº. 19.890, do ano de 1931, no qual Campos buscava uma mudança menos radical e positivista que a de Constant (seu antecessor), demonstrando de forma clara as bases de seu projeto. Ele propôs uma exposição de motivos descrevendo aspectos como o fenômeno da urbanização acelerada, especialmente na região sudeste, que concentrava grande número de imigrantes, bem como a degeneração do ensino secundário, a revolução industrial, a rapidez das comunicações e a diminuição da influência da família. Campos ainda se preocupou com a formação do magistério e propôs a criação de Faculdades de Filosofia, Educação, Ciências e Letras. Contudo, essas faculdades somente seriam implementadas muitos anos mais tarde (MOTTA, 1997)

Dentro do contexto deste estudo, a importância da “Reforma Campos” se dá pela democratização do ensino. Há uma maior oferta de instituições de ensino, ampliando-se

assim o acesso da população mais carente à escola e, ao mesmo tempo, colocou-se o Poder Público como responsável pelo ensino, decisão que só havia sido considerada em alguns estados até então, como visto anteriormente. Tal reforma deu ao ensino secundário nova roupagem; pois, estabeleceu um currículo seriado com frequência obrigatória pelos alunos. Em contraposição, mesmo com essas reformas que visavam ampliar o acesso ao ensino, Anísio Teixeira relata que a suposta democratização do ensino não conseguiu vencer o dualismo da educação, marcadamente com escolas de ricos e de pobres (TEIXEIRA, 1994).

Buscando ainda maiores mudanças em prol da transformação e do acesso ao ensino, o Manifesto dos Pioneiros de 1932 influenciou as diretrizes para a educação tratadas na Constituição de 1934:

A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e a coeducação são outros princípios em que assenta a escola unificada e que decorrem tanto a subordinação à finalidade biológica da educação de todos os fins particulares e parciais (de classes, grupos ou crenças), como do reconhecimento do direito biológico que cada ser humano tem à educação (...) Aliás, o Estado não pode tornar o ensino obrigatório, sem torna-lo gratuito. A obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender aos 18 anos, é mais necessária ainda “a sociedade moderna em que o industrialismo e o desejo de exploração humana sacrificam e violentam a criança e o jovem”, cuja educação é frequentemente impedida ou mutilada pela ignorância dos pais ou responsáveis e pelas contingências econômicas (p. 48-9).

O Manifesto demonstrou o desejo do Estado em se colocar como laico e de viabilizar o ensino a todos como pressuposto para a obrigatoriedade. No mesmo sentido a proposta apresentada na 5ª Conferência Nacional de Educação, em 1932, defendeu a compulsoriedade da educação primária e a extensão progressiva desta obrigatoriedade até os dezoito anos. Na mesma época o jurista Pontes de Miranda publicou estudo sobre o direito à educação, dentro da Coleção dos 5 Direitos do Homem (MIRANDA, 1933), no qual expressou que o atendimento de tal direito não podia ficar dependendo do “*movimento espontâneo do Estado para educar a população*” e defendeu a educação como direito público subjetivo, o que implica na garantia de ação contra o Estado, no caso de não haver atendimento do direito à educação. (HORTA, 1998, p. 17)

É importante mencionar ainda que a educação como dever do Estado e de forma obrigatória ainda é uma vertente adotada pelas organizações internacionais, e é perfilhada pelos países que assinaram os Tratados Internacionais de Direitos Humanos. A linha adotada por Pontes de Miranda e pelos organismos internacionais que começavam a se organizar como forma de apoio a democratização e desenvolvimento dos países, certamente, influenciou o advento da Constituição de 1934, criando com forte ideologia democrática normas de viés programático, como a determinação de elaboração de um Plano Nacional de Educação - PNE⁹, no qual cabem à União e aos estados difundirem o ensino público em todos os níveis¹⁰, restando ainda ao Estado o dever de organizar e manter seus sistemas educacionais¹¹. O novo texto constitucional¹² impunha o dever à família e ao Estado de ministrar a educação. Essa Carta Constitucional foi a primeira a vincular um percentual de recursos federais que deveriam ser aplicados exclusivamente na educação. Criou-se ainda os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, bem como determinou-se a obrigatoriedade do ensino primário. Assim, foi

⁹ Art 150 - Compete à União:

- a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País;
 - b) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos de ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior, exercendo sobre eles a necessária fiscalização;
 - c) organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos;
 - d) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste, superior e universitário;
 - e) exercer ação supletiva, onde se faça necessária, por deficiência de iniciativa ou de recursos e estimular a obra educativa em todo o País, por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções.
- Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e , só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas:
- a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;
 - b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível;
 - c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual;
 - d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras;
 - e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso;
 - f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna.”

¹⁰ Art 10 - Compete concorrentemente à União e aos Estados: VI - difundir a instrução pública em todos os seus graus;

¹¹ Art 151 - Compete aos Estados e ao Distrito Federal organizar e manter sistemas educativos nos territórios respectivos, respeitadas as diretrizes estabelecidas pela União.

¹² Art 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

realizada uma organização sistemática em âmbito nacional com parâmetros educacionais válidos igualmente para todos os Estados.

O texto constitucional de 1934 apresenta forte viés escolanovista, movimento de alguns educadores brasileiros, influenciados pelo movimento europeu e norte-americano, denominado “Escola Nova”. Entre os objetivos educacionais desse novo movimento, destacou-se o artigo 149 da Constituição que previu uma educação voltada a possibilitar eficientes fatores da vida moral e econômica, desenvolver um espírito brasileiro e a consciência da solidariedade humana. Para Marcilio (2005), identifica-se uma tentativa de construção ideológica política dentro do contexto educacional, visando, além de democratizar, impor padrões de comportamentos ligados à política de reivindicação. No entanto, todos esses ideais pouco duraram, frente ao Estado Novo e à ditadura.

O ano de 1937 foi marcado pela instauração do Estado Novo, regime ditatorial. A classe da burguesia industrial encontrava-se em plena ascensão; no entanto, já exercia papel estratégico político muito influente (MARÇAL RIBEIRO, 1993). Com o regime ditatorial, impõe-se a Constituição de 1937 que, surpreendentemente, não faz grandes alterações nos direitos e deveres anteriormente previstos. No entanto, dentro do contexto educacional, se observou a concessão de privilégios ao ensino ministrado em estabelecimentos particulares, deixando ao Estado a função de complementar, abstendo-se a Constituição de destinar patamares mínimos do orçamento para a educação escolar (SOUZA, 2010).

O apoio dos industriários ao regime militar fez com que, em contrapartida, houvesse a preocupação com a mão de obra voltada para a indústria, sendo enfatizadas as escolas técnicas. O texto constitucional de 1937 ressalta os aspectos profissionais do ensino, voltado para a criação de mão de obra qualificada, visando preparar a juventude para o cumprimento de seus deveres com a economia e a defesa da nação. O enfoque principal foi dado ao ensino técnico-profissional, tendo indústria e Estado firmado grandes parcerias para a qualificação laboral (JOAQUIM, 2009).

Identifica-se também nesse período a criação da UNE – União Nacional dos Estudantes em 1938, bem como a reforma Capanema. Tal reforma ganhou esse nome graças ao ministro da Educação Gustavo Capanema. Ela alterou o ensino secundário e técnico-industrial e estabeleceu um currículo uniforme voltado para o caráter educativo

do ensino secundário, para a formação da personalidade e para a aquisição de uma cultura geral. (MIRANDA, 1966).

Em sua exposição de motivos, o Ministro Capanema ressaltava:

O ensino secundário se destina à preparação de individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, de homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo... (MIRANDA, 1966, p. 79)

Mais uma vez impulsionados pelas sociedades europeias, houve um incentivo forte à educação e à cultura. Segundo Joaquim (2009), foram criados diversos organismos pelo Governo, na tentativa de uma maior divulgação educacional, tais como o Instituto Nacional de Cinema Educativo (1937), o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP (1938) e o Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa (1939). Na década de 40 tem-se a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (1942) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (1946) (JOAQUIM, 2009).

Com o reestabelecimento da democracia viu-se a necessidade de edição de uma nova Constituição, que mais uma vez impactaria os rumos da educação. Na sessão de 13 de junho de 1946, o Constituinte José Augusto apresentou sugestões recebidas dos educadores Otávio Martins e Sud Menucci. Mais uma vez os educadores apontaram a educação como base para a sociedade, sendo de responsabilidade do Estado em sua composição e gratuidade, e ainda traçaram o caminho da compulsoriedade para sua efetivação.

Otávio Martins defendeu a inclusão do princípio fundamental de que cabe aos Poderes Públicos o dever de proporcionar educação em bases democráticas. Contudo, Sud Menucci posicionou-se contra a educação como dever do Estado, pois entendia que é dever de toda a sociedade. (BRASIL, 1946, v. VII)

A Lei Orgânica do ensino Primário, decretada em janeiro de 1946, trazia:

Artigo 41. O ensino primário elementar (quatro anos) é obrigatório para todas as crianças de sete a doze anos, tanto no que refere à matrícula como no que diz respeito à frequência regular às aulas e exercícios escolares.

Artigo 43. Os pais ou responsáveis pelos menores de sete a doze anos que infringirem os preceitos da obrigatoriedade escolar estarão sujeitos às penas constantes do artigo 246, do Decreto Lei nº. 2848, de 7 de dezembro de 1940.

Esse mesmo pensamento ainda vigora no contexto contemporâneo. Nota-se que o Decreto Lei nº. 2848 é o atual Código Penal em vigor, prescrevendo no artigo 246 o crime de abandono intelectual, caracterizado por “Deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar” e que possui como pena “detenção, de quinze dias a um mês, ou multa.”.

A obrigatoriedade escolar foi discutida, novamente, no momento da votação da emenda apresentada por Gustavo Capanema. Na sessão de 31 de agosto de 1946, o parlamentar Pereira de Souza perguntou se a obrigatoriedade significava “todos os Estados e a União devem ter obrigatoriamente seu sistema educativo (...) ou se é obrigatório que todo brasileiro frequente a escola”, Capanema respondeu, “quando se diz obrigatoriedade, tem de entender-se que ela é para o aluno” (Brasil, 1946, v. XXIII, p. 384). Assim fica evidente que para Capanema o conceito de obrigatoriedade escolar não implicava dever do Estado perante o indivíduo, mas somente dever do indivíduo frente ao Estado, sendo esta a concepção de obrigatoriedade presente na Carta Magna de 1946.

A Constituição de 1946 devolveu a prioridade do ensino público, a vinculação de recursos do orçamento¹³ e determinou a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹⁴. A educação e o ensino estavam protegidos pelos artigos 166 a 175 da Constituição¹⁵.

¹³ Art 169 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

¹⁴ Art 5º - Compete à União: XV - legislar sobre: d) diretrizes e bases da educação nacional;

¹⁵ Art. 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art. 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.

Art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;

Em cumprimento à determinação constitucional editou-se a Lei 4.024/61, primeira Lei de Diretrizes e Bases do Brasil, que traçava metas e princípios gerais da educação, bem como mecanismos efetivos de implementação dos direitos vinculados à educação previstos na Constituição de 1946. Todavia, a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, apesar de sua previsão na Constituição de 1946, somente foi apresentada ao Congresso em 1948, tramitando no Poder Legislativo por longos treze anos, entre reuniões, debates e as mais diversas manifestações de opinião. O principal ponto de discussão foi a preconizada liberdade de ensino. Duas correntes debatiam de forma acalorada suas posições. De um lado estavam os defensores da educação pública, firmando um novo manifesto, denominado de Manifesto dos Educadores. Os defensores da escola pública eram compostos basicamente de intelectuais, estudantes e líderes sindicais. Por outro lado, os defensores da escola privada, com forte apoio da Igreja Católica, defendiam a liberdade de ensino contra a democratização da educação (ARANHA, 1996).

Como já aludido em vários momentos da construção deste estudo, sempre influenciados pelo contexto europeu, os estudiosos da educação a defendiam como base

IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores;

V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;

VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII - é garantida a liberdade de cátedra.

Art. 169 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 170 - A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios.

Parágrafo único - O sistema federal de ensino terá caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais.

Art. 171 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino.

Parágrafo único - Para o desenvolvimento desses sistemas a União cooperará com auxílio pecuniário, o qual, em relação ao ensino primário, provirá do respectivo Fundo Nacional.

Art. 172 - Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Art. 173 - As ciências, as letras e as artes são livres.

Art. 174 - O amparo à cultura é dever do Estado.

Parágrafo único - A lei promoverá a criação de institutos de pesquisas, de preferência junto aos estabelecimentos de ensino superior.

Art. 175 - As obras, monumentos e documentos de valor histórico e artístico, bem como os monumentos naturais, as paisagens e os locais dotados de particular beleza ficam sob a proteção do Poder Público

das sociedades modernas. Anísio Teixeira, um dos grandes nomes da educação brasileira, defendeu arduamente a necessidade de extensão do ensino obrigatório para pelo menos seis anos:

Nos países economicamente desenvolvidos, até a educação média, imediatamente posterior à primária, está se fazendo também comum e básica. E a tanto também nos tendemos e devemos aspirar. Por enquanto, porém, apenas podemos pensar na educação primária como obrigatória, já estendida, contudo, aos seis anos, o mínimo para uma civilização que começa a industrializar-se. (TEIXEIRA, 1994, p. 104-5)

A preocupação dos estudiosos e pesquisadores estava ligada diretamente à necessidade de proporcionar o máximo de acesso ao ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB/61 incorporou os princípios do direito à educação, da obrigatoriedade escolar e da extensão da escolaridade obrigatória, nos termos:

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Parágrafo único. À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos.

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;

II - pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos.

Art. 27. O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento.

Art. 28. A administração do ensino nos Estados, Distrito Federal e Territórios promoverá:

- a) o levantamento anual do registro das crianças em idade escolar;
- b) o incentivo e a fiscalização da freqüência às aulas.

Art. 29. Cada município fará, anualmente, a chamada da população escolar de sete anos de idade, para matrícula na escola primária.

A educação parecia então traçar um fio condutor que atenderia à sociedade de forma mais ampla. No entanto, em 1964 houve a deposição do presidente João Goulart,

consequência do golpe militar e do regime autoritário instalado, frenando os avanços dos movimentos populares em prol da educação. Nesse período, Paulo Freire é preso, ficando 75 dias encarcerado sob a acusação de ser revolucionário e de criar um método educacional subversivo (JOAQUIM, 2009).

No dia primeiro de abril de 1964 o Congresso declarava vago o cargo de Presidente da República, empossando o então Presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzilli. No entanto, o comando político do Brasil foi assumido pelo Alto Comando Militar. Em nove de abril do mesmo ano, edita-se o Ato Institucional nº. 1, suspendendo por seis meses os direitos e garantias individuais. No dia 15 de abril de 1964, Marechal Castelo Branco é empossado Presidente da República, após eleição indireta no Congresso, onde o Marechal era candidato único (MOTTA, 1997).

O Poder Executivo e o Conselho de Segurança Nacional sem maiores recursos financeiros e sem apoio de pessoal técnico para adaptar nossos sistemas educacionais ao modelo de desenvolvimento econômico que estava sendo implantado, pede ajuda a *Agency for International Development* dos Estados Unidos, tendo assinado os Acordos MEC-USAID de cooperação financeira e assistência técnica no ramo da educação, fato que gerou revolta ainda maior pelos movimentos estudantis (MOTTA, 1997).

Com a chegada da ditadura militar viu-se a necessidade da edição de uma nova Constituição, que teria o condão de legitimar e trazer segurança jurídica para o regime ditatorial. Nesse cenário nasce a Constituição de 1967, pouco alterando as normas voltadas para o sistema educacional, praticamente repetindo os dispositivos da Constituição de 1946. Uma das poucas mudanças que se viu na Constituição nova foi a supressão da vinculação de parte do orçamento destinado à educação. Posteriormente, os legisladores perceberam a necessidade de retomar a vinculação orçamentária, editando assim, a Emenda Constitucional 24/83. A Constituição de 1967, atendendo à sugestão da Associação Brasileira de Educação, definiu a obrigatoriedade escolar por faixa etária e não por nível de ensino, sendo que restou o ensino dos sete aos catorze anos obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais (HORTA, 1996). No mesmo período, a ditadura militar considerou instituições como a UNE – União Nacional dos estudantes, subversivas, dando-lhes um caráter de ilegalidade, na tentativa de restringir movimentos estudantis de âmbito nacional. Nesse contexto, editou-se

Decreto-Lei que tornou obrigatória, em todos os graus e modalidade de ensino, a disciplina de Educação Moral e Cívica. A Carta Constitucional de 1967 trazia em seu bojo a educação como direito de todos, a liberdade de ensino, a gratuidade do ensino primário até os 14 anos de idade, o ensino religioso nas escolas públicas, a necessidade de concurso público para o acesso ao quadro do magistério e a liberdade de cátedra. Ocorre que a liberdade de ensino e de cátedra não ultrapassaram as páginas da Lei Magna, frente ao quadro político encontrado à época (SOUZA, 2010). Nesse período, os Atos Institucionais¹⁶ estavam acima da Constituição, revelando uma forte centralização no Poder Executivo, principalmente após a edição do AI-5 (Ato Institucional nº. 5), que deu plenos poderes ao Presidente da República.

Com a Emenda Constitucional 01/69, mesmo que seja considerada por muitos como uma nova Constituição uma vez que, praticamente, reescreve a Constituição de 1967, não se alteraram os fatores primordiais relacionados à educação. A Emenda Constitucional estabeleceu em seu artigo 176, pela primeira vez, a educação como dever do Estado, “A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola.”

Com o intuito de organizar o ensino no novo quadro político, alterou-se a LDB 4.044/61, não sendo considerada pelo governo militar a necessidade de editar por completo a lei em questão. Destarte, com a ideologia desenvolvimentista adotada pelo governo, alterou a LDB de 1961 com a sanção da Lei 5.540/68 que reformou a estrutura do ensino superior, sendo chamada de “Reforma Universitária”. Em 1969, foi tornado

¹⁶ Os Atos Institucionais foram normas e decretos elaborados no período de 1964 a 1969, durante o regime militar no Brasil. Foram editadas pelos Comandantes-em-Chefe do Exército, da Marinha e da Aeronáutica ou pelo Presidente da República, com o respaldo do Conselho de Segurança Nacional. Esses atos não estão mais em vigor. Entre 1964 a 1969 foram decretados 17 atos institucionais regulamentados por 104 atos complementares. O Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968, mais famoso deles, visava suspender a garantia do *habeas corpus* para determinados crimes; dispõe sobre os poderes do Presidente da República de decretar: estado de sítio, nos casos previstos na Constituição Federal de 1967; intervenção federal, sem os limites constitucionais; suspensão de direitos políticos e restrição ao exercício de qualquer direito público ou privado; cassação de mandatos eletivos; recesso do Congresso Nacional, das Assembléias Legislativas e das Câmaras de Vereadores; excluía da apreciação judicial atos praticados de acordo com suas normas e Atos Complementares decorrentes, bem como outras providências. Exatamente 10 anos depois, em 13 de dezembro de 1978, sob a administração de Ernesto Geisel, os 17 atos institucionais foram revogados, em meio ao processo de abertura política. (In: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-historica/atos-institucionais>)

obrigatório o ensino de Educação Moral e Cívica em todos os graus de ensino, sendo que, no ensino secundário, a denominação mudava para “Organização Social e Política Brasileira (OSPB). O Decreto 68.908/71 criou o “Vestibular Classificatório”, garantindo a matrícula dos estudantes aprovados nas universidades apenas até o preenchimento das vagas disponíveis.

Para atender às demandas do ensino primário e médio foi necessária uma nova lei reformadora. A Lei 5.692/71, Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus¹⁷, editada durante o período mais violento da ditadura militar, Governo Médici, foi imposta sem qualquer consulta popular, sem a coleta de opiniões de estudantes e professores, uma vez que os membros do grupo de estudos para a edição da lei foram escolhidos exclusivamente pelo Ministro da Educação, Coronel Jarbas Passarinho (ARANHA, 1996).

Essa lei promoveu uma verdadeira reforma no ensino fundamental e médio, modificando a estrutura do ensino, sendo o curso primário e o ginásio¹⁸ unificados num único curso, chamado de 1ª Grau, com duração de oito anos. O ensino de 2º Grau tornou-se profissionalizante, com duas opções, auxiliar técnico – com duração de três anos, e técnico – com duração de quatro anos. Nessa senda, até 1971 o ensino apresentou caráter compulsório e gratuito de apenas quatro anos. Com o advento da reforma conferida pela Lei 5.692/71, ampliou-se para oito anos de obrigatoriedade da frequência escolar. A alteração na estrutura do 2º Grau mostrou-se um fracasso, culminando com a edição da Lei 7.044, em 18 de outubro de 1982, tornando livre o oferecimento do ensino profissionalizante, permitindo o reaparecimento do 2º Grau com viés acadêmico. A ditadura militar da Segunda República perdurou até o ano de 1985, período em que teve início a redemocratização do País. Em decorrência do término da ditadura militar, estava latente a necessidade da edição de uma nova Constituição, com vistas a romper em

¹⁷ Para Saviani (2003), a Lei 5.692/71 que tratou do ensino de 1º e 2º grau e, portanto, reformulou a LDB referente aos antigos ensino primário e médio, que passaram a se chamar 1º e 2º graus, não pode ser considerada uma nova Lei de Diretrizes e Bases, já que trata tão somente da reforma do atualmente denominado Ensino Médio, sendo tratada por esse autor como um adendo à Lei de Diretrizes e Bases de 1961.

definitivo com o ranço da ditadura e inaugurar um novo sistema jurídico-político, cabendo à Constituição Cidadã, de 1988, trazer novos ares ao Brasil.

Em consolidação às ideias de Anísio Teixeira, no ano de 1985, Darcy Ribeiro, então Secretário de Educação do Governador Leonel Brizola, cria os CIEPS (Centros Integrados de Educação Pública), com projeto arquitetônico de Oscar Niemayer. O governo do Rio de Janeiro buscava escolas de tempo integral, em dois turnos, com ensino popular de qualidade.

Em 05 de outubro de 1988 foi publicada a Constituição-cidadã, que consolidou de forma legal a redemocratização do país, além de ampliar o rol de direitos e garantias fundamentais, principalmente previstos no artigo 5º, com direitos de primeira, segunda e terceira geração. A Constituição de 1988 garantiu dez artigos dedicados exclusivamente à educação.

2. ATUAL SITUAÇÃO JURÍDICA DAS FAMÍLIAS QUE OPTARAM POR UMA EDUCAÇÃO FORA DA ESCOLA

O presente capítulo apresenta como desafio o estudo da situação legal de famílias que optaram pela educação fora da escola, expostas sobre os olhos de nossa legislação, principalmente à luz da Constituição da República Federativa do Brasil/1988 - CF e Lei de Diretrizes e Bases/1996 – LDB; bem como pela análise de tratados e acordos internacionais dos quais o Brasil seja signatário, para assim, seguir com o estudo de um processo judicial que se encontra em nossa máxima corte constitucional, Supremo Tribunal Federal – STF. Por fim, serão apresentados e analisados dois projetos de Lei, que tramitam apensados, e que visam permitir e regulamentar a opção dos pais por uma educação fora da escola, em detrimento da compulsoriedade escolar.

A educação, como dever do Estado e realidade social não foge ao controle do Direito. Na verdade, é a própria Constituição Federal que a enuncia como direito de todos, dever do Estado e da família, com a tríplice função de garantir a realização plena do ser humano, inseri-lo no contexto do Estado Democrático e qualificá-lo para o mundo do trabalho. A um só tempo, a educação representa tanto mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo, como da própria sociedade em que ele se insere.

A educação é um direito social previsto na Constituição de 1988. Nossa Carta Magna indica como objetivos da educação o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação da mão de obra para o trabalho. Tais objetivos estão relacionados aos fundamentos do Estado brasileiro, preceituados na Constituição vigente no artigo 1º¹⁹ e nos seus incisos podemos encontrar os princípios da dignidade da pessoa humana, cidadania e valor social do trabalho, tornando a

¹⁹ Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

educação instrumento para implementação destes direitos fundamentais (PIERDONÁ, 2004).

Os direitos fundamentais inerentes ao ser humano encontram-se previstos desde as primeiras declarações de direitos dos Estados americanos, Virgínia 1776²⁰ e da Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789²¹, visando uma proteção legal a direitos básicos necessários à dignidade da pessoa humana. Konrad Hesse (1998) entende que os direitos fundamentais têm caráter duplo: são direitos subjetivos, inerentes ao particular, direitos básicos jurídico-constitucionais do homem como cidadão. Por outro lado, como elemento de ordem objetiva da coletividade, extrapolando a seara individual, é elemento assegurador do particular na sociedade, sendo essencial para a vida em coletividade. Tais direitos fundamentais são organizados pela doutrina jurídica em gerações ou dimensões do direito.

2.1 O Direito Educacional e as Gerações de Direitos

Os direitos de primeira geração ou dimensão referem-se às liberdades negativas clássicas, que enfatizam o princípio da liberdade, configurando os direitos civis e políticos. Surgiram na segunda metade século XVIII e representavam uma resposta liberal ao Estado Absolutista, dominando o século XIX, corresponderam à fase inaugural do constitucionalismo no Ocidente.

Os direitos decorrentes de primeira dimensão foram frutos das revoluções liberais francesas e norte-americanas, pelas quais a burguesia reivindicava o respeito às liberdades individuais, com a consequente limitação dos poderes absolutos do Estado. Nessa senda, estes direitos são oponíveis sobretudo ao Estado, são direitos de resistência que destacam a nítida separação entre o Estado e a sociedade. Exigem do

²⁰ I - Que todos os homens são, por natureza, igualmente livres e independentes, e têm certos direitos inatos, dos quais, quando entram em estado de sociedade, não podem por qualquer acordo privar ou despojar seus pósteros e que são: o gozo da vida e da liberdade com os meios de adquirir e de possuir a propriedade e de buscar e obter felicidade e segurança.

²¹ Art. 1º. Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum.

ente estatal, precipuamente, uma abstenção e não uma prestação, possuindo assim um caráter negativo, tendo como titular o indivíduo.

Essencialmente, esses direitos possuem duas vertentes, a de natureza individual e civil, como a liberdade de iniciativa, inviolabilidade do domicílio, livre disposição da propriedade, sigilo de correspondências, e a de natureza política como a liberdade de associação e o direito ao sufrágio. Esta geração de direitos tem como valor básico a liberdade do ser humano (SOUZA, 2010). Ocorre, que liberdades individuais acabam por intensificar desigualdades sociais, ampliando discrepâncias. Para que se pudesse exercer plenamente os direitos de primeira geração viu-se necessária a criação de uma segunda geração de direitos fundamentais, assegurando acesso igualitário aos direitos sociais.

A segunda geração de direitos fundamentais, direitos sociais, foi a forma encontrada para a oferta, por meio do Estado, de meios materiais mínimos, imprescindíveis à efetivação dos direitos individuais de primeira geração. Essa nova dimensão dos direitos fundamentais previu uma ação positiva do Estado, enquanto os direitos de primeira geração previam uma abstenção, atuação omissiva, negativa do Estado. Os direitos de segunda geração, ao invés de negar ao Estado uma atuação, exigem dele que preste políticas públicas, tratando-se, portanto, de direitos positivos, impondo ao Estado uma obrigação de fazer, correspondendo aos direitos à saúde, educação, trabalho, habitação, previdência social, assistência social, entre outros. Essa nova dimensão dos direitos fundamentais relaciona-se com as liberdades positivas, reais ou concretas, assegurando o princípio da igualdade material entre o ser humano (ARAÚJO, 2003). Segundo Canotilho (1999, p. 384), “os direitos a prestações significam, em sentido estrito, direito do particular a obter algo através do Estado (saúde, educação, segurança social...)”.

A Revolução Industrial foi o grande marco dos direitos de segunda geração, a partir do século XIX, implicando na luta do proletariado, na defesa dos direitos sociais (essenciais básicos: alimentação, saúde, educação etc.). Todavia, o ser humano nasceu para viver em sociedade, podendo ocorrer casos em que direitos e garantias fundamentais acabam por extrapolar a seara individual de direitos, ocasionando a violação do direito de terceiros. Como consequência natural da consolidação da segunda dimensão de direitos, viu-se a necessidade da previsão legal de novos mecanismos de

salvaguarda dos direitos coletivos, direitos de terceira geração, difusos, incorporando ao ordenamento jurídico valores e proteções ao meio ambiente, ao patrimônio cultural, questões urbanísticas e da ordem econômica e social.

Os direitos de terceira geração ou dimensão consagram os princípios da solidariedade e fraternidade, sendo atribuídos genericamente a todas as formações sociais, não se destinando especificamente à proteção dos interesses individuais, de um grupo ou de um determinado Estado, mostrando uma grande preocupação com as gerações humanas, presentes e futuras. Essa nova dimensão de direitos é uma reação à livre opção política, fruto do pujante sistema capitalista, que desenfreado desrespeita valores essenciais ao ser humano.

Desta feita, o Direito Educação está alocado nos direitos de segunda geração, direitos sociais que impõem ao Estado uma conduta comissiva, atuante para que forneça aos seus cidadãos educação pública de qualidade e de acesso a todos. Uma vez situado o direito à educação ante as gerações de direitos, faz-se necessário analisar o tratamento normativo dado pela legislação pátria e pelos tratados e acordos internacionais nos quais o Brasil é signatário.

2.2 Direito Educacional na Constituição de 1988

Hoje, praticamente, não há país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o acesso de seus cidadãos à educação básica. Não são poucos os documentos de caráter internacional, assinados por países da Organização das Nações Unidas, que reconhecem e garantem esse acesso a seus cidadãos (CURY, 2006). Tal é o caso do artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948. Do mesmo assunto, ocupam-se a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do ensino, de 1960²², e o artigo 13 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966.

²² Artigo IV. Os Estados Partes na presente Convenção comprometem-se além do mais a formular, desenvolver e aplicar uma política nacional que vise a promover, por métodos adaptados às circunstâncias e usos nacionais, a igualdade de oportunidades e tratamento em matéria de ensino, e principalmente: a) tornar obrigatório e gratuito o ensino primário; generalizar e tornar acessível a todos o ensino secundário sob suas diversas formas; tornar igualmente acessível a todos o ensino superior em função das capacidades individuais; assegurar a execução por todos da obrigação escolar prescrita em lei; b)

Segundo Bobbio:

Não existe atualmente nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução – crescente, de resto, de sociedade para sociedade – primeiro, elementar, depois secundária, e pouco a pouco, até mesmo, universitária. Não me consta que, nas mais conhecidas descrições do estado de natureza, esse direito fosse mencionado. A verdade é que esse direito não fora posto no estado de natureza porque não emergira na sociedade da época em que nasceram as doutrinas jusnaturalistas, quando as exigências fundamentais que partiam daquelas sociedades para chegarem aos poderosos da Terra eram principalmente exigências de liberdade em face das Igrejas e dos Estados, e não ainda de outros bens, como o da instrução, que somente uma sociedade mais evoluída econômica e socialmente poderia expressar (BOBBIO, 1992, p. 75).

O direito à educação é um direito social, previsto constitucionalmente no artigo 6º da Carta Magna de 1988, sendo dever do Estado, da família e da sociedade como um todo, de acordo com o artigo 205 da Constituição. A Constituição da República determina em seu § 1º, artigo 5º, que as normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata, dentre elas o direito à educação. A aplicação imediata dessas normas constitucionais estabelece que a previsão Constitucional é de caráter preceptivo, e não meramente programático. Significa que os aplicadores do direito deverão conferir aplicabilidade imediata aos direitos e garantias fundamentais, conferindo-lhes a maior eficácia possível, sem a necessidade de prévia regulamentação por leis infraconstitucionais.

A fundamentalidade do direito à educação é inquestionável, notadamente quando se trata do nível básico da educação, o qual compreende desde a pré-escola até o ensino médio. O efetivo exercício do direito à educação nos primeiros anos de vida é primordial para o desenvolvimento do ser humano, considerando suas capacidades intelectuais individuais, e sua vocação social. O intuito do acesso à educação básica visa construir a estrutura necessária para que o indivíduo se integre à sociedade, na medida em que propicia as ferramentas necessárias para o desenvolvimento de suas potencialidades e

assegurar em todos os estabelecimentos públicos do mesmo grau um ensino do mesmo nível e condições equivalentes no que diz respeito à qualidade do ensino dado; c) encorajar e intensificar, por métodos apropriados, educação de pessoas que receberam instrução primária ou que não a terminaram e permitir que continuem seus estudos em função de suas aptidões; d) assegurar sem discriminação a preparação ao magistério.

aptidões. Por ser um direito fundamental, a educação está alicerçada no princípio da dignidade humana, e almeja a proteção desta dignidade em todas as suas dimensões.

Como um mecanismo de proteção ao direito fundamental, a Constituição Federal de 1988 inseriu esta categoria de direito no chamado núcleo imutável, intangível. Isto é, o poder constituinte reformador não poderá suprimir ou restringir o núcleo destes direitos, pois estão insertos nas cláusulas pétreas constitucionais. Por ser um direito social, a educação possui um núcleo que se identifica com o chamado mínimo existencial ou mínimo vital, consistente nas prestações materiais necessárias para usufruir de uma vida digna. Quando se refere ao direito à educação, este mínimo existencial salta aos olhos, pois ele representa a base de toda a arquitetura da cidadania. Inobstante a dificuldade da delimitação definitiva deste mínimo, o delineamento de seu conteúdo, no caso concreto, deve se pautar no princípio da dignidade humana, basilar no nosso sistema jurídico brasileiro. Assim sendo, como corolário de um direito de matiz social, o direito à educação configura um direito subjetivo público, dever do Estado em prestar a educação básica, corresponde um direito de exigir o cumprimento do mesmo em face do Estado pelo cidadão titular deste direito. A vulneração do direito subjetivo público à educação agride a dignidade humana e atenta contra a cidadania, instalando-se um cenário de flagrante desrespeito a princípios democráticos reconhecidos na Constituição, o que leva à prática de um ato inconstitucional pelo Poder Público. O direito à educação, em virtude de sua natureza de direito social, sendo que sua efetividade depende da atuação positiva do Poder Público, consistente na elaboração e implementação de políticas públicas.

Durkheim (1978) afirma que o processo educacional é forma de transmissão de valores e experiências entre gerações, em que as mais novas podem alcançar uma melhor interação social, por intermédio de meios e instrumentos de acesso à cultura, valores e condutas sociais, visando um efetivo aprimoramento do Estado Democrático de Direito.

Tal direito, como demonstrado, encontra assento constitucional, sendo de trato continuado, não se resumindo ao ensino formal, incluindo as mais diversas experiências da pessoa humana, bem como a transmissão de valores culturais, abrangendo práticas sociais, buscando uma maior dignidade humana e um melhor convívio social (SOUZA, 2010). Nesse sentido, a educação é universal, pois está presente em nossas vidas desde

o nosso nascimento até a morte, nos momentos e locais mais variados, como a própria escola, clubes, praças, igrejas e demais ambientes onde é possível a interação humana e a troca de experiências. A educação concebida como um processo de transmissão de conhecimentos e valores de relação humana, reputa-se indispensável ao desenvolvimento intelectual, psicológico e ao exercício da cidadania. A educação se desenvolve em diversos ambientes, não apenas na escola, mas no seio familiar, entidades religiosas, dentre outros. Muniz (2002) afirma que a educação vai mais além do objetivo de instruir, mas também o de aflorar a ideia de humanidade que já existe em cada um de nós.

Legalmente, os objetivos da educação estão descritos no artigo 205 da Constituição e reproduzidos no artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA²³, tendo como norte o desenvolvimento da pessoa humana, seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação pessoal ao trabalho, visando uma melhor convivência social e aprimoramento pessoal, calcada em valores culturais, políticos e profissionais.

Por preparação para o exercício da cidadania, os Constituintes quiseram incluir como objetivo educacional, que deve permear todos os conteúdos programáticos de cada matéria, disciplina ou atividade dos currículos escolares, a conscientização do aluno em relação às suas responsabilidades como cidadão. Assim como aos seus direitos civis e políticos, para que o aluno possa ter pleno gozo de todos eles, e por consequência atingir a maturidade política (MOTTA, 1997). A Constituição Federal quando evidencia que a educação visa o preparo para o exercício da cidadania ambiciona uma educação voltada à democracia, com pluralidade partidária, em que cabe à escola instruir seu alunado para o desenvolvimento de um espírito crítico, combatente aos preconceitos, de cultivo à tolerância, respeito ao próximo, na busca de uma sociedade com liberdade de escolhas e de modos de vida.

²³ Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

A organização da educação no Brasil é tratada de forma descentralizada sendo de responsabilidade de todos os entes da federação, União, Estados e Municípios. Com isso, cabe à União legislar privativamente sobre as diretrizes e bases da educação nacional (art. 22, XXIV, CF)²⁴, e concorrentemente com Estados e Distrito Federal, sobre normas gerais de educação (art. 24, IX, CF)²⁵. O quadro de competências fixadas na Constituição de 1988 demonstra que as competências concorrentes são resultado de um federalismo cooperativo preocupado com a colaboração dos entes federados no ramo da educação. Como corolário das competências legislativas, a estrutura do sistema educacional brasileiro assenta-se sobre o modelo do Estado Federal. Nesse sentido, percebe-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional representa o regramento em nível nacional, correspondendo à articulação e coordenação dos sistemas de ensino. Por outro lado, a competência para edição de normas em matéria de educação e ensino prevista no artigo 24, IX da CF, garante a atuação dos Estados no tratamento de questões específicas, importante instrumento para atender a variedade de situações decorrentes da extensão e das desigualdades do país.

Em que pese o papel articulador e coordenador da União, há amplo espaço para atuação das esferas estadual, municipal e distrital, regulamentando as questões dos respectivos sistemas de ensino. Esta é uma questão de grande relevância, na medida em que garante não só tratamento de especificidades, mas também porque permite variedade de experiências e de modelos inerentes e indispensáveis. Em última análise, para o próprio desenvolvimento e aprimoramento do processo educacional.

Partindo dessa premissa, ao analisar o artigo 205 da Constituição da República, percebe-se que a educação é encargo de todas as pessoas de direito público interno. União, Estados e Municípios devem conjuntamente, em cooperação, organizar o sistema educacional pátrio (art. 211, CF)²⁶, bem como possuem como atribuição, as funções

²⁴ Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre:
XXIV - diretrizes e bases da educação nacional;

²⁵ Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:
IX - educação, cultura, ensino, desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação;

²⁶ Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir

redistributivas e supletivas à União, visando garantir a equalização de oportunidades educacionais e um padrão mínimo de qualidade de ensino, via Plano Nacional de Educação (art. 214, III, CF)²⁷, a conjugação de esforços para a universalização e o financiamento a ensino fundamental (art. 208, I, CF)²⁸ e progressiva universalização do ensino médio (art. 208, II, CF).

A participação da iniciativa privada na educação é admitida pela Constituição Federal subordinada ao cumprimento das normas gerais da educação nacional, autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público, nos termos do artigo 209 da CF²⁹. Esses são requisitos específicos, aos quais se somam os gerais previstos no título

equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

²⁷ Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto

²⁸ Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

²⁹ Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

da ordem econômica e financeira, que disciplinam a iniciativa privada como um todo e justificam a intervenção estatal em caráter de fiscalização e controle junto às instituições de ensino particulares no plano de seu desempenho econômico e financeiro.

A atividade educacional exercida pela iniciativa privada não perde o caráter eminentemente público. A previsão de autorização prévia e de controle de qualidade na matéria educacional determina o estabelecimento de critérios, tanto em relação ao próprio desempenho da atividade educacional, como ao modo de operacionalizá-la. Na verdade, ainda que a educação seja prestada sob regime de Direito Privado, a subsunção aos demais princípios e valores registrados na Constituição se mantém. O que não poderia ser diferente, na medida em que se enuncia a educação como um direito de todos.

Conforme encartado pelo artigo 205 da CF, o direito à educação, corresponde um dever do Estado e da família, encarados estes não como entes que se opõem, mas que complementam, devendo a educação ser dada no lar e na escola. Evidente que, no lar, não cabe a intromissão do Estado, sendo os pais praticamente insubstituíveis na formação moral e educacional de seus filhos. O papel do Estado na ação educativa inicia-se com sua obrigação de construir, organizar e manter escolas, proporcionando a democratização e a gratuidade do ensino, especialmente no nível constitucional de obrigatoriedade (4 – 17 anos), bem como zelar pelo respeito às leis do ensino, pela avaliação das instituições e pelo desenvolvimento do nível de qualidade do ensino. A colaboração da sociedade também se faz necessária, seja para suprir as deficiências do Estado na promoção e incentivo à educação, seja ao oferecer alternativas às famílias para poderem escolher, livremente, a escola que preferem, ou mesmo, sequer matricular seus filhos em uma escola formal, podendo optar por escolas não convencionais ou pelo ensino sob a responsabilidade da família.

2.3 Objetivos e Princípios Constitucionais da Educação

A consecução prática dos objetivos da educação previstos no artigo 205 da Constituição da República só poderão ser realizados em um sistema educacional

democrático. Segundo José Afonso da Silva (2000), a organização da educação formal (escolar) deve concretizar o direito à educação, formado por princípios coerentes com o regramento constitucional, tais como: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e o pluralismo de ideias.

Um dos objetivos Constitucionais da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa humana. Este objetivo está intimamente atrelado à dignidade da pessoa humana, valor moral e espiritual inerente à pessoa, ou seja, todo ser humano é dotado desse preceito, e tal constitui o princípio máximo do Estado Democrático de Direito. A dignidade da pessoa humana só poderá ser efetivamente buscada com o seu pleno desenvolvimento, dando subsídios para que o ser humano aflore todo seu potencial em comunhão com os demais membros da sociedade em que se inserem.

As normas que tratam de educação na Constituição Federal possuem grande carga principiológica, por isso torna-se indispensável intervenção legislativa ordinária para efetivação do direito à educação. Seu espaço normativo é mais preciso e delimitado quando temos em vista o disposto nos artigos 205 a 214. A relevância da carga principiológica destes artigos é conferir um conjunto de elementos capazes de vincular de modo mínimo a atuação estatal com vistas à realização do direito à educação. Com isso, representam em última análise, mecanismos capazes de gerar direitos subjetivos passíveis de tutela jurisdicional. A Constituição de 1988 elevou a educação à condição de serviço público essencial, de real responsabilidade do Estado, através das escolas públicas e da fiscalização das escolas particulares. De acordo com o artigo 206 da Constituição da República o ensino será ministrado com base nos princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Por outro lado, o artigo 208 da Constituição da República estabelece que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

É importante frisar que a obrigatoriedade da educação básica dos quatro aos dezessete anos de idade e sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria, estabelecido pelo inciso I do artigo 208, foi inserida em nossa Constituição não de forma originária, mas sim, por meio da Emenda Constitucional 59 de 2009. Sobre o tema Plano Nacional de Educação, de forma complementar à Constituição, determinou que a inclusão dos alunos a partir dos quatro anos de idade deva ser implementada de forma progressiva até o ano de 2016, quando efetivamente tornou-se obrigatória a presença nas instituições escolares de crianças a partir dos quatro anos de idade. A concepção dos princípios organizacionais se assenta sobre a divisão de encargos e competências, bem como na previsão de sistemas de ensino em cada ente da federação, coordenados entre si. Dentro do rol de princípios organizacionais apontados, alguns podem caracterizar direitos, como a educação especial da pessoa instituída deficiente.

O direito de aprender, mediante acesso e permanência na escola em igualdade de condições encontra-se intimamente vinculado ao princípio da igualdade, garantido pelo artigo 5º da Constituição. Nesse dispositivo, a igualdade de condições significa que

ninguém poderá sofrer discriminação em quaisquer exames de admissão, em provas seletivas para a transferência, ou mesmo durante a matrícula. O princípio que declara a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola está intrinsecamente relacionado com o princípio de garantia do padrão de qualidade. Afigura-se irrefutável o fato de que não se assegura a igualdade no acesso à educação básica, se a qualidade em sua prestação for completamente desnivelada.

A liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, são em verdade, a confirmação e a continuidade lógica dos direitos e garantias fundamentais do homem consagrados principalmente no artigo 5º da Constituição. Ao definir a liberdade de ensinar como um princípio constitucional, os Constituintes garantiram sua consequência lógica, a autonomia da escola e dos professores e a livre atuação na área educacional para as instituições privadas. O pluralismo de ideias e concepções pedagógicas é garantia de liberdade de escolha em relação à educação que o educando deseja ou que a família entende melhor aos seus filhos. Sob o ponto de vista confessional, ideológico e financeiro, podendo ampliar a interpretação e entender que o pluralismo de concepções pedagógicas seja um autorizativo constitucional ao ensino sob responsabilidade da família.

A gratuidade da educação pública em estabelecimentos oficiais também foi consagrada como princípio constitucional da educação, nos termos do artigo 206, inciso IV da Constituição Federal. O princípio da gratuidade da educação pública está intimamente ligado ao problema da democratização do acesso à educação e constitui um direito. O reconhecimento constitucional do princípio da gratuidade da educação repercute a essência do direito social, natureza jurídica do direito à educação, especialmente, no caso da educação básica. Os economicamente desfavorecidos são os principais destinatários dos direitos sociais, e a gratuidade da educação almeja atender esta parcela da população. Desse modo, privilegiando a igualdade material, atende ao objetivo de universalização da educação. As garantias individuais carregam o traço de direitos subjetivos, sendo certo que se algumas determinam atuações estatais positivas, outras criam deveres de abstenção dirigidos especificamente para o processo educacional. No âmbito das apontadas garantias de qualidade, encontram-se normas de natureza programática, entendidas como normas voltadas a estabelecer planos de ação,

orientações de conduta da intervenção governamental. A implementação dos princípios referentes à qualidade do ensino não prescinde da legislação ordinária, bem como da própria atuação normativa dos sistemas de ensino, mas a partir deles se determinam os contornos e os critérios de avaliação de qualidade.

2.4 Da Legislação Nacional Infraconstitucional sobre Educação

Importante registrar que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394/96) constitui a lei de maior importância para o sistema educacional pátrio, e traça os princípios e objetivos da educação nacional. A LDB/1996 possui natureza estrutural e especifica as diretrizes constitucionais referentes à educação, reproduzindo, em grande parte, as normas contidas nos artigos 205 e 206 da Constituição de 1988.

Com a promulgação da Constituição de 1988, a LDB anterior (4.024/61) foi considerada obsoleta, mas apenas em 1996 o debate sobre a nova Lei foi concluído. Foi aprovada após oito anos de debates no Congresso Nacional e ampla participação dos segmentos que atuam na área educacional, sendo a Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apelidada de Lei Darcy Ribeiro, vez que o Senador foi seu relator. A LDB foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato em 20 de dezembro de 1996. Baseada no princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, por exemplo a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica.

O texto aprovado em 1996 é resultado de um longo embate, que durou oito anos (1988-1996), quando na XI reunião da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, foram apresentadas duas propostas distintas. A primeira conhecida como Projeto Jorge Hage que foi o resultado de uma série de debates abertos com a sociedade, organizados pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, sendo apresentado na Câmara dos Deputados. A segunda proposta foi elaborada pelos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correa em articulação com o poder executivo através do Ministério da Educação - MEC. A principal divergência entre as

propostas era em relação ao papel do Estado na educação. Enquanto a proposta dos setores organizados da sociedade civil apresentava uma grande preocupação com mecanismos de controle social do sistema de ensino, a proposta dos senadores previa uma estrutura de poder mais centrada nas mãos do Governo. Apesar de conter alguns elementos levantados pelo primeiro grupo, o texto final da LDB se aproxima mais das ideias levantadas pelo segundo grupo, que contou com forte apoio do Governo nos últimos anos da tramitação. (JOAQUIM, 2009)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, estabelece em seu artigo 1º³⁰, que a educação se desenvolve por processos formativos na vida familiar, na convivência social, nas instituições educacionais, nos movimentos sociais e na organização da sociedade civil. Este artigo conceitua educação em um sentido abrangente, englobando, além do processo de escolarização que se desenvolve nos estabelecimentos de ensino e pesquisa, a formação que ocorre no seio da família, no trabalho e na convivência humana geral. A conceituação de educação não existia em nossas leis anteriores sobre a matéria. Sua inclusão foi uma inovação do Projeto de Lei da Câmara dos Deputados, projeto Jorge Hage, que mesmo não sagrando-se vitorioso foi aceito pelo relator Darcy Ribeiro.

Decalca-se deste mesmo diploma legal que a educação para o Estado vincula-se ao mundo do trabalho e à prática social, sendo dever da família e do Estado, fundada em caros princípios constitucionais como o da liberdade, tendo por finalidade o desenvolvimento humano, o preparo do cidadão para a vida em sociedade e o aperfeiçoamento de mão de obra para o trabalho. Com isso, seu desenvolvimento se dá em qualquer meio social, iniciando-se no núcleo familiar. Esse conceito amplo, também é exposto pelo Código Civil³¹ ao garantir o direito dos pais à guarda e educação dos filhos, como parte do poder familiar. Com efeito, resta claro que a educação não se limita ao processo educativo que se desenvolve dentro das escolas. A educação, mesmo que de forma assistemática, pode ocorrer fora da escola, o que poderia ter levado o legislador a incluir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional previsão de novos meios de

³⁰ Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

³¹ Art. 1.634. Compete a ambos os pais, qualquer que seja a sua situação conjugal, o pleno exercício do poder familiar, que consiste em, quanto aos filhos: (Redação dada pela Lei nº 13.058, de 2014)

I - dirigir-lhes a criação e a educação; (Redação dada pela Lei nº 13.058, de 2014)

educação. Todavia, não foi o que ocorreu, haja vista que a LDB disciplina apenas a educação formal escolarizada, nada abordando sobre a educação em seu sentido amplo política, educação moral, educação social, educação para o trânsito, dentre outras (MOTTA, 1997).

Contudo, no parágrafo 2º do artigo 1º a LDB previu importante princípio para o desenvolvimento do processo educativo, a integração da escola com o mundo do trabalho e com a prática social, valorizando a experiência de vida do próprio educando, devendo a escola aproveitar tanto os conhecimentos quanto as habilidades já adquiridas pelos discentes no ambiente social, familiar e laboral. Este princípio é consequência de um conceito de “auto-educação”, que consiste em um processo interior de amadurecimento de cada indivíduo, decorrente de seu relacionamento com outros homens e em diferentes espaços sociais. Motta (1997) acredita que a auto-educação é por princípio responsável pelo desenvolvimento dos seres humanos. Para o autor a auto-educação se desenvolve mais fora dos muros escolares que em seu interior, sendo desenvolvida principalmente no seio da família, na interação para o trabalho, na vida social e nas experiências pessoais de cada aluno.

No mesmo sentido, o parágrafo 7º do artigo 35 da LDB, ao prever que o ensino médio não deveria se divorciar do mundo do trabalho, previu a cooperação entre empresa e escola. Esse posicionamento incentiva a interação entre saberes fragmentados aprendidos na escola e a prática laboral, na tentativa de aliar teoria e prática, o que infelizmente jamais foi implementado, estando a escola cada vez mais afastada da realidade social. Nesse conceito ideal de educação previsto pela LDB a educação é pensada como um subsistema social, influenciando a sociedade e sendo influenciada por ela, gerando uma troca constante de experiências entre a ciência e o cotidiano. A tentativa da LDB de uma maior interação entre sociedade e escola, aproximando a escola da realidade de seu alunado, parte da premissa que uma escola desligada de seu contexto social é tanto alienada quanto alienante, uma vez que os conhecimentos estudados na escola são transformados em conteúdos desarticulados que pouco se relacionam com a problemática da vida social. Os conhecimentos ao serem acessados pelo aluno deveriam possibilitar o exercício do pensar autônomo, de modo a propiciar o enfrentamento das exigências de sua formação profissional, bem como sua participação

na solução de conflitos e desafios diários, contribuindo para a sociedade em que se insere.(JOAQUIM, 2009)

Outra norma que deve ser considerada é o Plano Nacional de Educação (PNE) que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos. O PNE em vigência é o que compreende o decênio 2014-2024, sendo dividido em três grupos/blocos, totalizando vinte metas a serem buscadas. No primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito a educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso, à universalização do ensino obrigatório, e à ampliação das oportunidades educacionais. Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. O terceiro bloco de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior. A Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009) mudou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência. O Plano também passou a ser considerado um articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento. Portanto, o PNE deve ser a base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, que, ao serem aprovados em lei, devem prever recursos orçamentários para a sua execução. O PNE foi elaborado visando compromissos com o esforço contínuo de eliminação de desigualdades que são históricas no país. Portanto, as metas são orientadas para o enfrentamento de barreiras econômicas, sociais e políticas quanto ao acesso e à permanência em instituições de ensino, o combate às desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população, na formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais, e o exercício da cidadania tendo em vista esses compromissos. Tais metas foram largamente debatidas e apontadas como estratégicas para sociedade na Conferência Nacional de Educação - CONAE 2010, os quais foram aprimoradas na interação com o Congresso Nacional. (JOAQUIM, 2009)

Outra norma importante a ser analisada é o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei nº. 8.069 de 13 de julho de 1990, que trata da proteção integral e garantia da criança e do adolescente, prevista no artigo 227 da Constituição da República³². O artigo 53 do ECA assim prevê:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - direito de ser respeitado por seus educadores;
III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.
Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Percebe-se que o Estatuto da Criança e do Adolescente confirma o direito subjetivo da criança à educação, indicando as mesmas finalidades já previstas no artigo 205 da Constituição da República. No entanto, ressalta que os pais possuem direito de participar da definição das propostas educacionais apresentadas pela escola, indicando novamente papel ativo na educação de seus filhos.

Uma vez visto o direito à educação devidamente regulamentado por normas internas nacionais, é inescusável estudar os tratados internacionais firmados com o fito de entender o posicionamento do Brasil sobre o tema ante aos demais países do mundo.

2.5 O Direito à Educação nas normas Internacionais

O direito fundamental à educação também é consagrado em diversos documentos internacionais de proteção dos direitos humanos, que inclusive influenciaram a

³² Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010)

Constituição de 1988. A Constituição Federal de 1988, inspirada pelo ideal de mudança da realidade brasileira, previu a integração das normas do Direito Internacional dos Direitos Humanos à legislação interna (art. 5º, § 2º), tendo como consequência não só a reiteração dos direitos constitucionalmente assegurados, mas a geração de novos direitos civis e políticos e, sobretudo, econômicos, sociais e culturais.

Destaca-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU, de 1948, artigo 26³³, que prevê a educação gratuita pelo menos nos graus elementares, indicando como norte o desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento aos direitos humanos e liberdades fundamentais. Cabe destacar que o citado artigo enfatiza “Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.”

Outro importante documento internacional que merece citação é o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966, artigo 13. Neste contexto, o conhecimento do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais torna-se fundamental, eis que suas prescrições em boa parte ampliam as disposições contidas no Título II da Constituição Federal de 1988, ou em artigos do Título VIII, versando sobre a saúde, a educação, a cultura etc. Mais além, o tratado tem a considerável qualidade de sistematizar a matéria, não apenas por abrigar sob um mesmo teto todos os direitos sociais, mas por permitir que se enxergue suas características comuns, bem como sua relação com os direitos humanos de outra espécie. (SOUZA, 2010)

Dessa maneira, diversos são os mecanismos legislativos que visam regular o direito do cidadão à educação e o dever do Estado de prestar educação pública aos seus jurisdicionados. Percebe-se que a legislação interna brasileira, como regra, reflete a legislação sobre educação debatida e aprovada por mecanismos internacionais. Mesmo com toda a legislação nacional e internacional afirmando e protegendo o direito à

³³ 1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

educação, o Brasil ainda possui muitos problemas para serem superados. O grande número de analfabetos funcionais, falta de infra-estrutura básica para o aprendizado dos conteúdos escolares, além de índices consideráveis de reprovação, repetência e evasão escolar. Diante do cenário educacional é possível inferir que o que é determinado pela legislação pátria e pelos tratados internacionais firmados não são cumpridos, sendo evidente a necessidade de se pensar outros meios de educação que não restritos pela escolarização, com o fito de uma educação plena e de qualidade, que construa valores e instrua as pessoas quanto aos ditames dos direitos humanos. (SOUZA, 2010)

Da análise da farta legislação pátria e internacional sobre a educação, as diversas leis que tratam do tema são contraditórias quanto à possibilidade de uma educação fora da escola. A CF/1988 estabelece que a educação é responsabilidade das famílias e do Estado, o que teria o condão de autorizar que famílias optem pela retirada de seus filhos da rede regular de escolas imposta pelo Estado. Em sentido similar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/1996 preconiza que a educação deva se desenvolver junta à vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, possibilitando novamente uma interpretação extensiva e comprovando que a própria legislação nacional entende que a escola não é a única forma de se conferir educação às crianças e aos adolescentes. Em consonância com a Constituição da República e com a Lei de Diretrizes e Bases o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA é estabelecido o direito dos pais em participar da definição das propostas educacionais, o que confere novamente aos pais discricionariedade de optar por uma proposta educacional que melhor convir aos interesses de cada família. Porém o mesmo ECA determina a obrigatoriedade dos pais de matricularem seus filhos na rede regular de ensino. Percebe-se que a legislação não caminha em um mesmo sentido quando se trata da liberdade dos pais em optarem ou não por uma educação fora do ambiente escolar. Frente à essa falha legislativa e a uma lacuna legal no que concerne a uma expressa autorização à educação fora da escola, imperioso analisarmos um processo judicial que se encontra pendente de julgamento perante nossa máxima corte constitucional, o Supremo Tribunal Federal – STF. Assim, poderemos entender os argumentos apresentados pelo Estado na defesa da

compulsoriedade escolar e os argumentos da família que pleiteiam autorização estatal para conferir de maneira lícita educação fora da escola.

2.6 Do Processo Judicial Pendente de Julgamento no Supremo Tribunal Federal

Atualmente, existe uma ação, o Recurso Extraordinário 888.815, oriundo do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul – TJRS, sob a relatoria do Ministro Barroso, que foi recebida no Supremo Tribunal Federal com Repercussão Geral, o que tem o condão de suspender todos os julgamentos sobre o tema nas instâncias inferiores e, após seu julgamento, vincula todos os processos que estão sendo apreciados pelo Poder Judiciário. Insta salientar que o processo em análise é público, de livre acesso a qualquer cidadão. Assim, os nomes apresentados são reais, vez que não há motivos para preservar a identidade das partes envolvidas. O processo foi originalmente ajuizado perante a 1ª Instância do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul - TJRS, por Valentina Dias, menor de idade, nascida em 21 de agosto de 2000. Valentina no processo é representada por seus genitores Moisés Pereira Dias e Neridiana Dias, face a Secretaria Municipal de Educação de Canela.

No caso tratado, Moisés e Neridiana, ante a vontade de conferir à Valentina educação fora de escola de forma lícita, notificaram a Secretaria Municipal de Educação de Canela, requerendo autorização expressa dada pelo Estado. Contudo, a Secretaria de Educação respondeu no seguinte sentido:

Em resposta a sua solicitação de educar sua filha, no Sistema de Ensino Domiciliar, esta Secretaria, conforme decisão do Conselho Municipal de Educação e amparada na lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional e Estatuto da Criança e do Adolescente, orienta para a imediata matrícula de Valentina Dias na rede regular de ensino, assim como o compromisso com a frequência escolar.

Ante a negativa de autorização legal apresentada pela Secretaria Municipal de Educação, os pais se viram obrigados a ajuizar ação judicial com o fito de ver a possibilidade da educação fora da escola ser tratada de forma lícita e regulamentada. Os pais narram em sua petição inicial que sua filha frequentou a escola regular até o ano de 2011, e no início do ano de 2012 optaram por retirá-la da escola. Os pais de Valentina alegam que a resposta apresentada pela Secretaria Municipal de Educação fere a

liberdade da família em optar por uma educação fora da escola. E afirmam que o método escolar não se mostra, ao entender da família, o melhor método para sua educação de Valentina. Os conteúdos escolares são fragmentados por séries e as turmas multiseriadas causam problemas no convívio com alunos mais velhos, que apresentam sexualidade mais avançada. Tais fatores não atendem aos critérios ideais de ensino, convivência e socialização que almejam para Valentina. Aduz que a família possui condições financeiras para arcar com uma educação fora do ambiente escolar, inclusive com a possibilidade de contratação de professores particulares e que se dispõe a prestar provas regulares para comprovar que cumpre com o preconizado no currículo acadêmico proposto pela Lei de Diretrizes e Bases.

Após apresentação dos fatos na petição inicial, o advogado de Valentina fundamentou seu pedido indicando que a educação fora da escola, como substituto da educação em ambiente escolar, não possui qualquer previsão legal, seja para autorizá-la, seja para vedá-la. Indicou que os dois principais documentos legais que tratam de educação, Constituição Federal, nos artigos 205 ao 214 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/98, sequer mencionam opções de educação fora do ambiente escolar. Fundamentou que não há dúvida de que a educação é dever compartilhado entre a família e o Estado, nos moldes do previsto no artigo 205 da CF, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família...”. No mesmo sentido, trouxe à baila o artigo 2º da LDB, onde resta previsto que “A educação, dever da família e do Estado...”, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos no artigo 26.3, “Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos”, também possibilita tal escolha pelos pais, bem como o previsto no Código Civil, artigo 1.634, em que indica que é dever dos pais dirigir a criação e a educação de seus filhos. Assim, tais dispositivos legais deixam claro o poder-dever da família face à educação de seus filhos, não existindo qualquer vedação expressa quanto à possibilidade de outras formas de educação fora do ambiente escolar.

Ressaltou que o artigo 208, inciso I, da CF não prevê uma compulsoriedade escolar, mas sim uma educação compulsória, que possui conceito muito mais amplo do que o a instrução dada no ambiente escolar. Utilizou-se do artigo 229 em que resta expresso o dever constitucional dos pais de assistir, criar e educar seus filhos, portanto,

o entendimento da família é que a educação fora do ambiente escolar não é só permitida pelo ordenamento pátrio, mas sim, obrigatória aos pais, vez que não se pode restringir a educação dos filhos a um único ambiente. Expôs que entende a situação da maioria dos pais que, por viverem em uma sociedade extremamente institucionalizada, optaram por deixar seus filhos na escola regular. Contudo, os pais que optam por retirar seus filhos da escola também devem ser respeitados, sob pena de ferimento à liberdade individual de cada ser humano.

Seguiu com sua fundamentação infraconstitucional, argumentando que a obrigação de matrícula e frequência escolar previsto no artigo 6º da LDB, “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade.”, não se aplica aos pais em optar por retirar seus filhos da escola, pois a LDB restringe-se a regulamentar a educação escolar, não regulando outras formas de educação, tais como a educação religiosa, educação para o trânsito etc. Ainda utilizou-se da LDB, quando expôs o texto do artigo 24, inciso II, alínea c, em que a própria lei prevê a possibilidade de alunos que estavam sendo educados fora da escola realizarem uma prova para cada etapa da educação básica, para que o aluno seja enquadrado na melhor série escolar à depender de seus conhecimentos. Outrossim, aduz que o Governo Federal ao tratar do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM³⁴, por meio da portaria normativa nº. 4 de 11 de dezembro de 2010, expedida pelo Ministério da Educação possibilitava em seu artigo 1º que o interessado em obter certificação de conclusão de nível médio, ou certificação de proficiência, poderá obtê-la por meio da prova do ENEM, desde que tenha mais de 18 (dezoito) anos completos na data de realização da prova, atinja um mínimo de 400 (quatrocentos) pontos em cada área de conhecimento e 500 (quinhentos) pontos na redação. A portaria em comento não indicava a necessidade de matrícula e frequência em instituição escolar devidamente tutelada pelo Estado, o que para família de Valentina demonstra a possibilidade legal de educação fora da escola.

Prosseguiu com sua fundamentação infraconstitucional utilizando-se do artigo 55 do ECA, que preconiza que os pais têm obrigação de matricular seus filhos na rede

³⁴ Vale consignar que não existe mais a previsão de certificação de conclusão do ensino médio através da aprovação na prova do ENEM. A Portaria nº 468, de 3 de abril de 2017, que regulamenta o ENEM não previu a possibilidade de certificação de conclusão do ensino médio.

regular de escolas fornecidas pelo Estado. Contudo, indica que tal artigo não pode ser interpretado de forma isolada, e sim, à luz dos demais artigos encontrados no mesmo diploma legal, por consequência deveria se analisar também o artigo 6º, que determina que na interpretação do ECA levar-se-ia em conta “...os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.”. Por fim, indicou que somente pode se configurar crime de abandono intelectual, previsto no artigo 246 do Código Penal, se efetivamente os pais não proverem instrução ou educação aos seus filhos, o que não ocorreu no caso concreto em debate, vez que por intermédio de testes e provas, pode-se comprovar que os pais proveram educação formal de sua filha. Ressaltou ainda que a opção pelo ensino fora da escola não isenta o aluno de ser submetido a testes e provas regulares. Argumentou, ainda, que até o presente momento não existe qualquer regulamentação sobre a educação fora da escola, o que demonstra a necessidade de edição de leis para regulamentar essa modalidade de educação, bem como de avaliações necessárias à comprovação de que a família está provendo educação aos seus filhos.

Em seus pedidos os pais de Valentina requereram uma liminar para que a Secretaria de Educação não sancionasse os pais pela retirada da Valentina da escola, bem como permitisse sua matrícula em escola da Secretaria Municipal de Educação, dispensando sua frequência, frente à educação ministrada pelos pais fora da escola. A matrícula serviria para que Valentina fizesse provas regulares e conseguisse, ao final de cada ciclo, seu certificado de conclusão. Ao final pleitearam que fossem julgados procedentes seus pedidos e consequentemente fosse possibilitado à família de Valentina lhe prover educação fora da escola.

No entanto, o Douto Magistrado indeferiu a petição inicial proposta por Valentina, através de seus pais, sob o argumento que o instrumento processual utilizado, Mandado de Segurança, necessita de direito líquido e certo, violado por uma autoridade, e que o magistrado não vislumbrou da narrativa encontrada na petição inicial, o que levou à extinção do processo sem julgamento do mérito. Irresignada, Valentina, representada por seus pais e por meio de seu advogado, apresentou recurso de Embargos de Declaração, os quais também não foram providos, pois o entendimento do magistrado é de que não

existe quaisquer motivos que ensejem a oposição de tal recurso, quais sejam, omissão, obscuridade e contradição no julgado.

Ante ao não provimento da inicial e dos Embargos de Declaração opostos pelos pais de Valentina, estes se viram obrigados a levar tal matéria ao colegiado do TJRS, através do recurso de apelação. Em sua peça de apelação os pais de Valentina reiteraram o já exposto na petição inicial, e acresceram que a socialização não vem apenas da escola, mas do convívio familiar e social. Por fim, perquiriam em seu recurso de Apelação a anulação da sentença, haja vista que o pedido é juridicamente possível. Pediram também que fosse julgado totalmente procedente o Mandado de Segurança para o fim de afastar em definitivo o ato ilegal, permitindo à Valentina o direito de estudar em casa por todo o ensino médio.

Com a interposição do recurso de apelação, a Procuradoria do Município de Canela - RS foi instada a se manifestar. Em sua petição a Procuradoria expôs que a sentença está correta e, com efeito, o recurso de apelação não merece ser provido. O Procurador fundamentou seu entendimento aduzindo que se os pais não concordarem com os métodos utilizados naquela escola, tem a liberdade de trocar sua filha de escola, indicando como possibilidade escolas particulares confessionais, vez que uma das razões para a retirada foram questões morais e religiosas. A Procuradoria ressaltou que artigo 208 da CF determina a matrícula e frequência obrigatória nas instituições escolares oferecidas e fiscalizadas pelo Estado, bem como utilizou-se ainda da LDB, artigos 1º, 2º e 3º para demonstrar que a educação se desenvolve por meio de instituições próprias, sendo a frequência escolar importante para a socialização da criança e que o convívio com outros alunos com idades distintas reflete o encontrado na sociedade, que se faz por pessoas de todas as idades. O Ministério Público assim se manifestou:

... o processo educativo compreende a participação dos pais, os quais exercem o poder familiar e tem o dever de orientação e educação, mas isso, por si só, não lhes assegura o direito a reduzir ou suprimir os direitos da criança e do adolescente. O mesmo princípio da dignidade referido como fundamento ao pedido inicial somente terá a sua máxima efetividade consolidada quando for assegurado à criança e ao adolescente o direito subjetivo a uma educação pluralista em instituição de ensino habilitada, que possibilite o respeito a todas as formas de pensar, viver e práticas religiosas. E para isso é indispensável a frequência escolar enquanto pressuposto ao direito fundamental subjetivo à educação.

A educação não é feita para iguais, máxime porque ela cumpre um importante papel na socialização do indivíduo para a vida adulta. Limitar a impetrante a um sistema de ensino domiciliar, isolando-a do convívio social e de sua diversidade humana importa em negar-lhe a mais justa educação possível.

A Procuradoria finalizou sua manifestação pleiteando o não provimento do recurso de apelação e a manutenção incólume da sentença atacada. Em sede de julgamento pelo Colegiado da 8ª Câmara Cível do TJRS, sob a relatoria do Desembargador Ricardo Moreira Lins Pastl, foi apresentado voto no sentido de negar provimento ao recurso de apelação, mantendo irretocável a sentença de 1ª Instância. O Desembargador fundamentou seu voto no fato de que o Mandado de Segurança é instrumento jurídico especial e que só pode ser utilizado ante o ato abusivo de autoridade coatora, sendo indispensável a identificação de direito líquido e certo, com prova documental pré-constituída, o que, segundo o Desembargador, não se encontrou nos autos. O Desembargador relator seguiu na íntegra a manifestação do Ministério Público, votando pelo não provimento ao recurso, o que foi seguido pelo restante do colegiado.

Os pais de Valentina novamente irredimidos com a negativa de provimento de seu recurso de apelação, interpuseram Recurso Extraordinário, utilizado quando há violação a um dispositivo constitucional, que será julgado pelo Supremo Tribunal Federal. Alegaram em seu recurso para STF que a matéria ali tratada possui questões constitucionais e que ultrapassam os interesses subjetivos da ação, possuindo inegável relevância jurídica, política e social, que a controvérsia transcende o preocupante problema social da mera evasão escolar, mas sim o direito à liberdade de educação fundamental no recesso do lar. Invocou ainda dois Projetos de Lei em trâmite perante o Congresso Nacional, que visam liberar e regulamentar a educação fora da escola, demonstrando assim sua importância não apenas para a família em voga, mas para diversas famílias que se encontram na mesma realidade fática, ensinando seus filhos fora do ambiente escolar, contudo, escondidas pelo tratamento de ilegalidade conferido ao tema. O advogado de Valentina reiterou toda a fundamentação constitucional já exposta desde a petição inicial, bem como indicou que os julgamentos pretéritos acabam por ferir o conteúdo dos arts. 5º, VI; 205; 206, II, III, VII; 208; 226; 227; 229, da Constituição Federal, e outros princípios fundamentais, dando aos arts. 55 do Estatuto

da Criança e do Adolescente e 6º da Lei de Diretrizes e Bases uma interpretação por demais restrita e, conseqüentemente, inconstitucional.

A Procuradoria foi regularmente intimada para ofertar contraditório ao Recurso Extraordinário, e manifestou-se no sentido de que o Acórdão merece ser mantido hígido por seus próprios fundamentos, pois prolatado dentro do melhor entendimento sobre o tema. Para Procuradoria o ensino fora da escola não pode ser visto como um substituto do ensino escolar, mas sim como uma complementação, uma participação ética e conjunta dos pais na educação de seus filhos. Destacam que a escola proporciona o primeiro contato das crianças com a sociedade em que vivem, pois é o primeiro lugar que frequentam fora do âmbito familiar. Para o Procurador o convívio diário com pessoas diferentes, com os professores, a realização de atividades de classe e em grupo são fundamentais, pois propiciam o desenvolvimento da criança, proporcionando o desenvolvimento da criatividade e do descobrimento de seus talentos. A Procuradoria prosseguiu em suas contrarrazões, aduzindo que a Constituição Federal em seu artigo 208, parágrafo 1º, considera o acesso ao ensino obrigatório como direito público subjetivo. Por sua vez, o parágrafo 2º, do mesmo diploma legal refere que o seu não oferecimento por parte do poder público implica em responsabilidade da autoridade competente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n.º 9394/96, em seu artigo 5º, corrobora a afirmação de que o acesso ao ensino obrigatório é direito público subjetivo. Assim, permitir que a criança seja educada apenas pelo pais, sem a freqüência à escola, viola o direito subjetivo ao ensino obrigatório, podendo ensejar responsabilidade do poder público. Invocou ainda o artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente que determina a obrigatoriedade do ensino fundamental. Logo, a matrícula das crianças que estão em idade escolar não está na esfera de disponibilidade dos pais, sendo um poder/dever legal a eles atribuído. Ademais, não há reconhecimento legal do Sistema Domiciliar Educacional, não havendo qualquer ameaça ou violação a direito líquido e certo na manifestação da Secretária de Educação do Município. Outrossim, entendeu que não prospera a alegação de que o convívio com alunos de idade mais avançada, além da existência de hábitos diferentes, bem como de comportamentos e do linguajar, possa causar problemas à Recorrente. Mas sim, podem ampliar o espectro de conhecimento e aceitação das diferenças sociais. Para o Procurador a escola é a porta de entrada para

a socialização. Impedir a frequência escolar é privar a criança do convívio social. A escola é o melhor lugar para se despertar o senso de cidadania, ética, união e responsabilidade e, assim, possibilitar a integração com a comunidade.

O relator do Recurso Extraordinário no Supremo Tribunal Federal é o Ministro Roberto Barroso, que em sua análise primária de admissibilidade do recurso entendeu que no caso, discute-se se a Recorrente (Valentina) pode ou não ter seu direito à educação atendido por sua família, por meio da educação fora da escola. É relevante o debate acerca dos limites da liberdade de escolha dos meios pelos quais a família deve prover a educação de crianças e adolescentes, de acordo com as suas convicções pedagógicas, morais, filosóficas, políticas e/ou religiosas. A controvérsia envolve, ainda, a relação entre o Estado e a família quanto à educação, bem como os limites da autonomia privada contra imposições estatais. Ante aos fundamentos expostos pelo Ministro Barroso, este admitiu o processamento do Recurso Extraordinário.

Atualmente o Recurso Extraordinário está pendente de julgamento ante a quantidade de pedidos de outras entidades, não participantes do processo, para atuarem no processo no *amici curiae*³⁵, tais como o Ministério Público Estadual do Rio Grande do Sul, o Ministério Público Federal, o Colégio Nacional de Procuradores Gerais dos Estados e do Distrito Federal, a Associação Nacional de Educação Domiciliar – ANED, dentre outros. O Ministro Barroso tem deferido a intervenção destas instituições com o intuito de melhor subsidiar sua decisão, frente à complexidade e relevância da questão tratada no processo. É importante salientar que o processo foi autuado no Supremo Tribunal Federal no dia 14 de maio de 2015. Em 05 de junho de 2015 o colegiado do STF votou sobre a admissibilidade do Recurso Extraordinário, votação necessária para verificar se a maioria dos ministros entendem que o recurso cumpre com os requisitos mínimos processuais para seu conhecimento. O Tribunal, por maioria, reputou constitucional e reconheceu a existência de repercussão geral da questão constitucional suscitada, vencidos os Ministros Dias Toffoli e Teori Zavascki. Não se manifestaram as Ministras Cármen Lúcia e Rosa Weber. Ultrapassado o julgamento de admissibilidade, já transcorram mais de 2 (dois) anos sem que o Ministro Barroso apresente relatório e voto, tendo o processo

³⁵ Expressão em Latim utilizada para designar uma instituição que tem por finalidade fornecer subsídios às decisões dos tribunais, oferecendo-lhes melhor base para questões relevantes.

tramitado durante esse período apenas para o deferimento das manifestações dos *amici curiae*.

3. A OPÇÃO POR UMA EDUCAÇÃO FORA DA ESCOLA

No primeiro capítulo foram observados os pressupostos da compulsoriedade escolar, perpassando desde sua concepção na Europa até desembocar no contexto nacional. No segundo capítulo foi apresentada a atual legislação constitucional e infraconstitucional sobre o tema, bem como a análise de um processo judicial que se encontra em trâmite perante o Supremo Tribunal Federal. Pretendo neste terceiro capítulo apresentar o contexto da educação fora da escola por meio da análise de narrativas de três famílias que optaram por retirar seus filhos da escola ou não matriculá-los.

Apesar de ser um tema ainda pouco debatido no Brasil, a educação fora da escola começa a tomar espaço nas rodas de discussões e estudos acadêmicos. Ao fazer uma busca nas principais bases de dados, acervos e repositórios de teses e dissertações para compreender o direcionamento das discussões acadêmicas dessa temática, foi possível observar que os estudos ainda podem ser considerados discretos.

Os estudiosos da área de Educação se dividem quanto ao posicionamento que assumem perante o tema da educação fora da escola. Balbino Fujiki et. al. (2013) chamam a atenção para a responsabilidade dos pais a partir do momento em que decidem ensinar o filho em casa. Suas preocupações centram-se sobre o risco de que haja abandono intelectual. De acordo com Vasconcelos (2017), as grandes discussões que tratam desse tema e, que têm influenciado diretamente o contexto nacional, partem de autores norte-americanos. Esses autores buscam não apenas se posicionar sobre a ideia de uma educação fora da escola, mas também propor metodologias que podem ser utilizadas para que a criança não seja abandonada intelectualmente, assim como apontaram Balbino Fujiki et. al. (2013). Tais metodologias pretendem que, mais tarde, essas crianças sejam capazes de ingressar e acompanhar uma turma de curso superior, já que, para Balbino Fujiki et. al., há um consenso de que a formação para o exercício profissional deva se dar através de uma Universidade.

Di Pietro (2008) defendeu uma dissertação pela Universidade Federal de Santa Catarina que aponta a educação fora da escola como uma espécie de busca por atender à demanda de uma sociedade dinâmica. A autora buscou argumentos dentro das

teorias administrativas para fundamentar a adesão desse movimento pela sociedade a partir da década de 1960, indo no sentido contrário das lutas alçadas para que a escolarização fosse acessível a todos de forma gratuita e como responsabilidade do Estado.

Camargo (2012) discute sobre a educação fora da escola a partir do que chamou ser o adoecimento do professor, e, dentro dessa crítica, ele encontrou a justificativa para a educação fora da escola. Camargo (2012, p. 106 -107) ressalta que,

Do nosso ponto de vista, portanto, a questão da escola impõe – hoje mais do que nunca – um desafio ético, político e filosófico: ético, no sentido de uma recusa ou de uma deserção dos espaços escolares; político, no sentido de uma luta pela desescolarização como urgência histórica contra a vida ordinariamente fascista; e filosófico, no sentido de uma tentativa incansável de desconstruir a cognição escolar que nos convoca a todo instante para nos engajarmos em sua causa, alistarmo-nos em sua frente, lutarmos em sua guerra; uma guerra, diga-se, contra tudo o que não faz parte do jogo dicotômico entre o perguntar e o responder, o dizer e o calar, a punição e a recompensa. É por isso que nos pareceu tão importante elegermos a recusa dos professores – patologizada e moralizada pelos discursos de nossa época – como lócus privilegiado de nossa crítica. Em nosso percurso, estivemos preocupados com casos-limite de pensamento e de ação, assim como com a possibilidade de refletir politicamente sobre alguns impasses da educação contemporânea. Esses impasses nos levam a sugerir que, talvez, não haja outra saída para o problema da escola a não ser a suspensão de seus rituais, de seus comandos morais, de sua gramática cognitiva, e, sobretudo, o enfrentamento político de seu triunfo inabalável. Não há outra saída a não ser a fadiga, a recusa, a deserção e o silêncio; em uma palavra, o Neutro, como positividade de superação de um paradigma.

Percebe-se que Camargo (2012) guarda grande preocupação com o direito de escolha das famílias sobre a educação dada às suas crianças. O autor aponta várias facetas sobre o tema, como um desafio ético, político e filosófico frente ao crescente adoecimento do professor. Para Camargo a compulsoriedade escolar mostra-se com características fascistas, enquanto a própria escola prega sua necessidade aos alunos.

Em 2016, Gonçalves defendeu sua dissertação pela Universidade de São Paulo, por meio da qual buscou evidenciar as tensões existentes acerca do tema da educação fora da escola em uma sociedade como a brasileira, na qual ainda se tem muito a fazer para que as desigualdades sociais sejam resolvidas. Ainda segundo Gonçalves,

a educação tem um papel importante para afastar os entraves e diminuir as desigualdades sociais.

De um lado, há uma inquietação com o abandono intelectual das crianças, com um olhar para a futura inserção desses indivíduos na universidade e no mundo do trabalho, bem como uma preocupação de adequação ao dinamismo administrativo da sociedade, da esperança que nossa sociedade ainda deposita na escola para reduzir as desigualdades sociais; de outro lado, há quem aponte a educação fora da escola como uma ação contra uma vida ordinariamente fascista. Frente a diferentes posições, seria interessante nos debruçar sobre a definição de educação fora da escola.

Sobre o tema, Barbosa (2013) define a educação fora da escola como aquela conferida a crianças e adolescentes em idade escolar, que deixam de frequentar a referida instituição e de receber uma educação formal direcionada pelo Estado, e passam a obter uma educação planejada, direcionada e ministrada pelos pais, podendo ser delegada a outras pessoas, a critério da família. “Suas outras designações podem ser home education, educação não escolar, educação doméstica ou educação em casa” (p. 11). Lisa Rivero (2008, pg. 10) cita a seguinte definição de educação fora da escola dada pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos:

Crianças educadas em casa podem ser ensinadas por um ou ambos os pais, por tutores que vêm até a residência, ou através de programas escolares virtuais conduzidos por meio da internet. Alguns pais preparam seus próprios materiais e projetam seus próprios programas de estudo, enquanto outros usam materiais produzidos por companhias especializadas em recursos para educação domiciliar.

Em ambos os conceitos, fala-se sobre educação programada, planejada e direcionada que se dá fora da escola sob a tutela da família ou de alguém pela família escolhido. Urge consignar que a educação formal pode ser não institucionalizada, no sentido do estudo formal pelo acesso a conhecimentos variados. Tal especificidade pode gerar inúmeras questões. Portela (2012), em seu artigo, busca responder se uma educação formal é possível apenas no âmbito das escolas institucionalizadas, públicas ou privadas. Para o autor, outros questionamentos surgem a partir desse: Há outras opções educacionais além das escolas? Se há, como os conteúdos são transmitidos? Para Portela (2012), a educação a cargo da escola tem demonstrado sua baixíssima

qualidade em inúmeros exames internacionais, bem como o fato de que, após anos de ensino fundamental e médio, numerosos jovens em nosso país podem ser considerados como analfabetos funcionais. Com efeito, resta necessária a busca de alternativas de ensino com o fito de obter uma educação mais individualizada e mais integrada com a família, em ambientes mais diversificados, com a possibilidade de alcançar um nível acadêmico melhor.

Os pontos de vista apresentados sobre a educação fora da escola, seu conceito e as várias questões a ela relacionadas põem em evidência outros estudos que tangem a escolaridade compulsória e o monopólio da escola. Os precursores desses estudos, filósofos e educadores como Paul Goodman, Ivan Illich e John Holt, desde os anos 60 do século passado, questionavam a capacidade da escola moderna de inspirar os alunos, ou mesmo de ensinar-lhes com eficácia. (RAY, 2011).

Paul Goodman (1960) combatia o então crescente sentimento popular pela escolaridade obrigatória, que considerava “superstição de massa”. Para Goodman o grande problema da sociedade organizada pós-guerra é a falta de ligação das pessoas com sua cultura, seu passado e sua comunidade. Os jovens acabam, a partir do momento em que são submetidos aos enganos do sistema organizado, se submetendo indiscriminadamente ao contexto no qual foram inseridos. Como resultado os jovens acomodam-se às regras e normas impostas, sem uma reflexão crítica da sistemática imposta pelo Estado. A dessensibilização e a apatia produzidas pelo sistema organizado atacam diretamente a grande maioria dos jovens. Os jovens são adestrados desde cedo por um sistema opressor, e, sendo criados no seio desse sistema e destituídos de sua própria historicidade, são submetidos à crença de que a sociedade sempre foi assim e por isso sempre será assim. Para Goodman é pelo sistema educacional que o Estado incute nos jovens a subserviência ao sistema organizado já estabelecido:

É na escola e não em casa ou em contato com os amigos, que a maioria dos nossos cidadãos de todas as classes aprende que a vida é, inevitavelmente rotina, despersonalização e venalidade, que é melhor obedecer e calar-se, que não há espaço para a espontaneidade, a sexualidade aberta e liberdade de espírito. Formados nas escolas, se adaptam aos mesmos postos de trabalho, à mesma cultura, e à mesma política. Esta é a educação, a deseducação, a adaptação às normas

nacionais e o enrolamento em função das ‘necessidades nacionais’. (GOODMAN, 2010, p. 23; tradução nossa).

Illich (1985, p. 169-184), tal como Goodman, apresenta crítica à institucionalização da educação, em que programas planejados e promovidos pelo Estado criam necessidades que resultam na concepção de aprendizagem como consumo de assuntos e conteúdos, ou seja, institucionalização de valores que geram a produção de bens e serviços como demanda das necessidades criadas.

Para Belmino (2014), ao estudar Goodman, uma das grandes armadilhas contemporâneas é a compulsoriedade do ensino. Isso porque a obrigatoriedade do ensino institucionalizado está diretamente ligada às demandas do sistema organizado e não às reais demandas de uma determinada comunidade. Todavia, o autor pondera que Goodman não encontra solução no movimento radical de desescolarização, pois entende que o fim do sistema educacional também não é a saída viável, uma vez que nem sempre as famílias encontram-se preparadas para assumir a educação das crianças e jovens, podendo causar-lhes um dano ainda maior que o causado pela compulsoriedade escolar.

Neste sentido, evidente que a escola ainda mantém papel fundamental na sociedade atual. A ideia do presente trabalho não é demonizar a escola, mas tão somente demonstrar que existem outras formas de acesso aos mais variados tipos de conhecimento, sendo a escola apenas uma das formas e não a única. A escola como forma de acesso ao conhecimento não pode ser imposta irrestritamente a todos os cidadãos em idade escolar, devendo ser tratada como opção e não como obrigação. Com o intuito de demonstrar a necessidade de quebra do monopólio e da compulsoriedade escolar, John Holt concentrou grande parte de seus estudos ao rompimento da lógica escolarizada imposta pela autoridade estatal, porém percebeu que a maioria das pessoas jamais concordaria com o fim da institucionalização da educação, conforme proposto por Illich. Para Holt (Holt & Farenga, 2003, p. 204), as escolas possuíam poder suficiente “para causar dor mental e física às crianças, para ameaçá-las, atemorizá-las e humilhá-las”. Holt acreditava que a compulsoriedade escolar não gerava bons frutos, uma vez que crianças e adolescentes aprendem naturalmente quando lhes é dada a liberdade de seguirem os seus próprios interesses e uma rica variedade de recursos. Para ele as

escolas deveriam funcionar como bibliotecas públicas, tanto em espírito como em organização.

Illich, em seu livro “Sociedade sem Escolas” (1985), entende que o monopólio da escola possui papel fundamental na intrínseca relação tuteladora do Estado, pois é no ambiente escolar que a ideologia vigente se materializa como política estatal. As possibilidades de acesso à diversidade de conhecimentos ficam restritas ao modo de vida instituído pela institucionalização da educação escolar. A escola torna-se o local em que se incute nas crianças e adolescentes o pensamento de que inexiste outros modos de estudo formal. Vejamos a crítica de Illich à lógica escolarizada:

A escola se apropria de dinheiro das pessoas e da boa vontade disponível, para então desencorajar outras instituições a que assumam tarefas educativas. O trabalho, o lazer, a política, a vida na cidade e mesmo a vida familiar dependem da escola, por causa dos hábitos e conhecimentos que pressupõem, em vez de converterem-se nos meios de educação. (1985, p. 31) A escolarização obrigatória polariza inevitavelmente uma sociedade; e também hierarquiza as nações do mundo de acordo com um sistema internacional de castas. Países cuja dignidade educacional é determinada pela média de anos-aula de seus habitantes estão sendo classificados em castas, classificação que está intimamente relacionada com o produto nacional bruto e é muito mais dolorosa que esta última. (1985, p. 33)

Percebe-se que Illich (1985) preconiza uma ruptura total com a lógica escolarizada que permeia toda a sociedade. Nessa perspectiva, apresenta características da educação possível para um aprendizado em meios ‘desescolarizados’ ou fora de instituições. A alternativa contrária à escolarização não se trata de um tipo de instituição educativa, ou projeto que implante a instrução em todos os aspectos da vida, mas sim em desenvolver uma atitude diferente das pessoas em relação aos instrumentos de aprendizagem. Percebe-se que os inúmeros argumentos contidos na obra “Sociedade sem Escolas” buscam desestruturar a ideia de escola como tal e do próprio processo de escolarização. Insta salientar que o ideário de Illich extrapola o escopo do presente trabalho. Contudo, o autor em muito contribui para a reflexão a respeito do exercício da autonomia, tendo em vista a possibilidade de famílias educarem seus filhos fora do ambiente escolar. A crítica de Illich é importante para a discussão aqui apresentada, ao defender o exercício autônomo e responsável de acesso ao conhecimento. Ele critica o

axioma de que a aprendizagem é resultado do ensino escolar, dado que as crianças adquirem uma diversidade de conhecimentos fora da escola, ou seja, “elas realizam parte de sua aprendizagem sem os, ou muitas vezes, apesar dos professores” (1985, p. 62). Vejamos outro trecho:

Na realidade, a aprendizagem é a atividade humana que menos necessita de manipulação por outros. Sua maior parte não é resultado da instrução. É, antes, resultado de participação aberta em situações significativas.” (1985, p. 76)

Por outro lado, ainda que a educação fora da escola já possua, hoje, inúmeros adeptos espalhados por diversos países, existem autores, como Cury, que condenam intensamente tais práticas, pois consideram que a escolarização, com seus sistemas instituídos, foi uma conquista dos últimos séculos que trouxe inquestionáveis progressos para a sociedade e qualquer alternativa que rompa com a sua formatação seria inaceitável sob a justificativa de que é preciso melhorar a qualidade da escola, mas, em nenhuma hipótese, acabar com a instituição escolar. Nessa argumentação, incluem-se, ainda, fatores listados como pouco prováveis de serem superados pelas limitações físicas e socializantes do ambiente doméstico, que fundamentam a principal ponderação pedagógica para o impedimento legal das práticas de educação fora da escola (Cury, 2006). A escola atualmente é vista no ideário social e presente nas políticas públicas de educação como espaço de formação primordial do caráter e da identidade cidadã da criança. Para Cury (2006, p. 667) a compulsoriedade escolar estampa a intervenção estatal no sentido de oportunizar “espaços de socialização que conduzam a uma igualdade de oportunidades na oferta de conhecimentos básicos e na aquisição de valores básicos de referência”.

Ciente da situação fática de que famílias estão retirando ou não matriculando seus filhos na rede formal escolar, fornecida ou tutelada pelo Estado, Cury (2006) apresenta parecer do Conselho Nacional de Educação³⁶, sobre da provisão legal da iniciativa de uma família que optou por retirar seus filhos da escola:

³⁶ Cf. Parecer CNE/CEB, n. 34/2000

Salvo melhor juízo, não encontro na Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nem da Constituição da República Federativa do Brasil, abertura para que se permita a uma família não cumprir a exigência da matrícula obrigatória na escola de ensino fundamental. (2006, p. 668)

Informa ainda que o parecer foi homologado pelo Ministro de Estado de Educação o que levou à família em questão a ajuizar Mandado de Segurança³⁷ perante o Superior Tribunal de Justiça, vejamos a ementa do julgado:

MANDADO DE SEGURANÇA. ENSINO FUNDAMENTAL. **CURRÍCULO MINISTRADO PELOS PAIS INDEPENDENTE DA FREQUÊNCIA À ESCOLA. IMPOSSIBILIDADE. AUSÊNCIA DE DIREITO LÍQUIDO E CERTO. ILEGALIDADE E/OU ABUSIVIDADE DO ATO IMPUGNADO. INOCORRÊNCIA.** LEI 1.533/51, ART. 1º, CF, ARTS. 205 E 208, § 3º; LEI 9.394/60, ART. 24, VI E LEI 8.096/90, ARTS. 5º, 53 E 129. 1. Direito líquido e certo é o expresso em lei, que se manifesta inconcusso e insuscetível de dúvidas. **2. Inexiste previsão constitucional e legal, como reconhecido pelos impetrantes, que autorizem os pais ministrarem aos filhos as disciplinas do ensino fundamental, no recesso do lar, sem controle do poder público mormente quanto à frequência no estabelecimento de ensino e ao total de horas letivas indispensáveis à aprovação do aluno.** 3. Segurança denegada à míngua da existência de direito líquido e certo³⁸. (Grifo nosso)

Para reforçar seu argumento Cury (2006) se apoia nos argumentos de Bobbio, vejamos:

(...) existem reformas igualitárias que não são liberadoras, como, por exemplo, toda a reforma que introduz uma obrigação escolar, forçando todas as crianças a ir à escola, colocando a todos, ricos e pobres, no mesmo plano, mas por meio de uma diminuição da liberdade. (1987, p. 23) O mesmo princípio fundamental daquela forma de igualitarismo mínimo própria da doutrina liberal, segundo a qual todos os homens têm direito à idêntica liberdade, salvo exceções a serem justificadas, implica que cada um limite a própria liberdade para torná-la compatível com a liberdade de todos os outros, de modo a não impedir que os outros também usufruam da sua mesma liberdade. (1995, p. 114)

³⁷ Mandado de segurança n. 7.407 – DF (2001/0022843-7).

³⁸ (STJ - MS: 7407 DF 2001/0022843-7, Relator: Ministro FRANCISCO PEÇANHA MARTINS, Data de Julgamento: 24/04/2002, S1 - PRIMEIRA SEÇÃO, Data de Publicação: --> DJ 21/03/2005 p. 203RSTJ vol. 189 p. 53)

Nesta senda o autor entende que existem dois tipos de socialização, um primário a cargo da família, responsável pela aquisição de padrões comuns e de um quadro social de referências, e outro a cargo da escola, “que junto com outras, a pessoa vai sendo influenciada (e influindo) por meio de grupos etários, da inserção profissional, dos meios de comunicação, dos espaços de lazer, da participação em atividades de caráter sociopolítico-cultural, entre outros” (Cury, 2006, p. 670/671) Para Cury a educação escolar tem função primordial como agente socializante. A escola propicia tanto a transmissão do acúmulo de conhecimentos e desenvolvimento de capacidades cognoscitivas quanto a transmissão de normas, valores, atitudes relativas à vida social. Para ele as famílias que praticam e defendem a educação fora da escola parecem dissociar o indivíduo da sociedade e assim postulam o caráter doméstico da educação, como consequência restringindo o social ao familiar. O ensino gratuito e obrigatório é determinante de relações próprias de uma sociedade complexa e objetiva, a cidadania de seus membros inclusive sob a forma de uma socialização plena que inclui a qualificação para uma inserção profissional, digna da pessoa humana. A opção pela educação fora da escola não responde à complexidade das situações próprias das sociedades contemporâneas e da sociedade brasileira em matéria de educação. A educação como direito fundamental encontra nas instituições escolares seu lugar histórico consolidado e socialmente adequado. Cury ressalta, ainda, que as escolas são os lugares próprios do ensino, “onde o adolescente e o jovem aprendem a partilhar com os outros os valores, as emoções e as contradições da convivência social, postos nos princípios de igualdade, diferença e de respeito às regras do jogo democrático.” (2006, p. 673)

No mesmo sentido, Pasqualini e Mazzeu (2008), no artigo “Em defesa da escola: uma análise histórico-crítica da educação escolar”, utilizam-se da pedagogia histórico-crítica na defesa do ambiente escolar como local de apropriação dos conteúdos da atividade humano-genérica, especialmente os conhecimentos científico, filosófico e estético, como essenciais ao processo de formação humana. Para elas, “a pedagogia histórico-crítica compreende a atividade educativa como ato consciente e intencional de produção e reprodução, em cada indivíduo singular, da humanidade construída histórica

e coletivamente pelos homens”. É pela atividade de produção e reprodução de sua existência que o homem, em uma relação dinâmica entre apropriação e objetivação, apropria-se da humanidade. É pela produção de instrumentos e objetos, usos e costumes, significações, relações sociais, conhecimentos, linguagem, que é possibilitado ao homem a manifestação de sua essência humana. É através das objetivações, fruto da atividade das gerações passadas, como fonte de desenvolvimento das habilidades humanas, que o homem se afasta dos demais animais e se aproxima da humanidade.

Para Pasqualini e Mazzeu (2008) as funções e aptidões especificamente humanas não se transmitem pela via da hereditariedade, pois fixam-se no exterior dos indivíduos, sendo necessária a comunicação entre os homens e, em última análise, constitui sempre um processo educativo, com a necessária intermediação de outros homens. A partir dessa premissa, o processo de formação do indivíduo é, em essência, um processo educacional. Nesse sentido, as autoras defendem a necessidade de apropriação das objetivações genéricas e atribui tal responsabilidade à educação escolar.

Com efeito, percebe-se que existem argumentos bem embasados de ambos os lados, tanto os defensores da educação fora da escola, quanto os defensores da compulsoriedade escolar. Ambos expõem suas ideias de maneira coesa e concatenada. Ante a situação fática e acadêmica exposta, é necessário conhecer as razões de famílias que optaram por retirar ou não matricular seus filhos na escola; com vistas a examinar sua crítica à institucionalização escolar, sua concepção de educação, como acontece a formação educacional de seus filhos e suas preocupações com a formação profissional de suas crianças frente à compulsoriedade imposta pelo Estado.

Nesta senda, reconhece-se que a preocupação de Balbino Fujiki et. al. (2013), quanto à necessidade dos pais se responsabilizarem, sejam válidas, até mesmo porque lidar com o dia a dia da educação fora da escola exige uma atenção especial dos pais, e não são todas as famílias no contexto nacional que estariam preparadas para essa realidade. A preocupação de Balbino Fujiki et. al. (2013) demonstra a necessidade de manutenção das escolas regulares, podendo ser uma alternativa de ambiente educacional, aos pais que preferem matricular seus filhos em instituições de ensino, independentemente daqueles pais que optam por uma educação fora da escola.

Segundo Ray (2011) a maioria das famílias decide pela educação fora da escola por mais de uma razão. A Tabela 2 é fruto de análise comparativa feita entre dois estudos do “National Center for Education Statistics - NHES” no anos de 2003 e outro no ano de 2007. Os dados da pesquisa NHES de 2007 mostram uma estimativa 1,5 milhão de crianças e adolescentes (1.508.000) que receberam educação fora do ambiente escolar, nos Estados Unidos, na primavera de 2007. Isso representa um aumento frente aos 1,1 milhão de estudantes que foram educados fora da escola na primavera de 2003 (Princiotta e Bielick 2004). Além disso, a porcentagem da população em idade escolar que recebeu educação fora da escola aumentou de 2,2% em 2003 para 2,9% em 2007. O estudo revela que existe uma variedade de razões que motivaram os pais a retirarem ou não matriculem seus filhos na rede de escolas regulares. De acordo com a National Center for Education Statistics (BIELICK, 2007; PRINCIOTTA et. al., 2004), as principais razões, nos Estados Unidos, para retirar ou não matricular os filhos na escola foram: preocupação com o ambiente das escolas regulares, oferta de instrução religiosa ou moral, insatisfação com a instrução nas escolas regulares, necessidades especiais dos filhos e outras razões como tempo, distância etc.

Tabela 2: Principais razões para retirada dos filhos da escola

Motivação	2003 (%)	2007 (%)
Preocupação com o ambiente das escolas regulares (inclui segurança, drogas ou pressão de grupo)	31	21
Oferecer instrução religiosa ou moral	30	36
Insatisfação com a instrução nas escolas regulares	16	17
Necessidades especiais dos filhos	14	6
Outras razões (e.g. tempo, distância, finanças, ensino individualizado etc.)	9	21

Fontes: BIELICK, 2007; PRINCIOTTA et. al., 2004.

No entanto, tal estudo foi realizado em país estrangeiro e, ante a diversidade cultural entre Brasil e Estados Unidos, é imperioso analisar os discursos das famílias entrevistadas, na presente pesquisa, para entender os motivos que as levaram a retirar seus filhos da escola para dar-lhes outras formas de educação. Não se pretende generalizar as demais experiências existentes no país mediante a apresentação desses três casos. O objetivo está em conhecer as questões, de diversas naturezas, que

permeiam o tema, tornando possível o aprofundamento das discussões teóricas e jurídicas. Contudo, antes de analisar os relatos colhidos em entrevistas com as famílias, é necessário caracterizá-las para que seja possível inserir seus relatos em um contexto individualizado.

3.1 Das Entrevistas com as Famílias

Após o apanhado histórico documental, com o fito de entender os motivos que levaram as famílias a retirarem seus filhos da escola, oferecida ou cancelada pelo Estado, para oferecer-lhes outras formas de educação e estudo formal, foram realizadas entrevistas com pais que, ao arrepio da lei, optaram pela retirada ou não matrícula de seus filhos do contexto escolar. O encontro com as famílias foi mediado pela Associação Nacional de Educação Domiciliar – ANED, com sede em Brasília. Foram apresentados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para a autorização do uso das informações obtidas nas entrevistas às famílias, os quais têm por finalidade possibilitar aos sujeitos da pesquisa o mais amplo esclarecimento sobre a investigação a ser realizada, seus riscos e benefícios, para que a sua manifestação de vontade no sentido de participar (ou não) seja efetivamente livre e consciente.

Os procedimentos metodológicos utilizados referem-se a uma pesquisa de natureza qualitativa, as técnicas aplicadas no trabalho de campo foram entrevistas semiestruturadas, que correspondem ao modelo mais flexível de entrevista, caracterizando-se pela liberdade que o entrevistador e os entrevistados têm para desenvolver cada situação em qualquer direção que considerarem adequada. Geralmente, nesse tipo de entrevista, as perguntas são abertas e são respondidas no âmbito de uma conversação. Para tal, foi utilizada a modalidade pauta (anexo 1), em que o entrevistador se guia por uma relação de pontos de interesse, que vai explorando no decorrer da entrevista. Desse modo, ele tem a liberdade de explorá-los fazendo as perguntas que julgar necessárias, na ordem e profundidade que necessitar. As entrevistas aconteceram presencialmente nas casas das famílias. Para preservar a privacidade das famílias entrevistadas optou-se por identificá-las nas entrevistas apenas por um primeiro nome fictício, mantendo em sigilo suas identidades.

A partir dos dados coletados na pesquisa de campo, cumpre-se analisá-los na tentativa de responder aos objetivos da pesquisa, tendo como hipótese a possibilidade de educação sob a responsabilidade da família como uma alternativa de acesso à diversidade de conhecimento, o que vem de encontro à ideia de que a escola detém o monopólio nas questões de educação.

As famílias entrevistadas possuem dois ou mais filhos em idade escolar (4-17 anos), os pais enquadram-se em uma faixa etária de 30 – 45 anos, a escolaridade é preponderantemente de nível superior, ressalvado a mãe de uma das famílias que possui segundo grau completo. Todas as famílias com renda familiar entre 5 e 20 salários mínimos. Nos casos investigados, as mães não exercem atividades fora do lar, se responsabilizando diretamente pela educação de seus filhos.

3.2 Das Famílias Entrevistadas

Família da Júlia. Júlia é mãe de quatro filhos, sendo Giovana com 14 (catorze) anos, Helena com 8 (oito) anos, José 4 (quatro) anos e Isaac com 1 (um) ano de idade. Júlia é a única do grupo de pais entrevistados que não possui formação de nível superior, tendo o segundo grau completo. Há dois anos optou por deixar seu trabalho e dedicar-se integralmente aos cuidados das crianças. Seu marido, Jones, é formado em administração de empresas e trabalha em uma empresa privada. Sua renda mensal familiar é em torno de 20 salários mínimos.

Família da Ana Luíza. Ana Luíza é mãe de dois meninos, Guilherme com 13 (treze) anos e João Pedro com 8 (oito) anos de idade. Era professora concursada, na Secretaria de Educação do Distrito Federal, porém em decorrência da forte alergia de seu filho Guilherme (primeiro filho) pediu exoneração para poder cuidar melhor de sua saúde. Seu marido Renilton é Engenheiro Elétrico e já ministrou aulas particulares de física e matemática, possui renda familiar em torno de 11 salários mínimos.

Família da Eliane. Eliane, possui três filhos, Pedro com 9 (nove) anos; João com 5 (cinco) anos e José com 1 (um) ano de idade. Dos três filhos, dois estão em idade escolar (Pedro e João), ambos atualmente não frequentam a escola. Eliane e seu marido

possuem nível superior, ela graduada em Física e ele graduado em Contabilidade. Eliane não possui emprego, dedicando-se exclusivamente aos cuidados com seus filhos, enquanto Leonardo, é pastor. A renda familiar gira em torno de 5 salários mínimos.

Uma vez caracterizadas as famílias entrevistadas, é possível destacar, quatro categorias de estudo. As categorias foram identificadas pelas análises dos relatos, com vistas a encontrar aspectos correntes. Essas categorias refletem o propósito da pesquisa e podem se interpenetrar devido à abrangência do tema e suas implicações. Vejamos as categorias: Razões de retirada e/ou não matrícula na escola; Crítica à escola; Como acontece a formação educacional e Preocupação com a formação profissional. Estas categorias serão individualmente estudadas adiante.

3.3 Razões de Retirada e/ou não Matrícula na Escola

Na família da Júlia, são quatro crianças sendo três em idade escolar. Importante ressaltar que a filha mais velha, Giovana (14 anos), encontra-se regularmente matriculada em instituição de ensino particular, devidamente autorizada por ente estatal. Por outro lado, Helena (8 anos) estava matriculada até o mês de Junho de 2016, quando Júlia optou por retirá-la da escola e dar-lhe educação fora do ambiente escolar. José (4 anos) atingiu idade na qual a escolarização é obrigatória, porém jamais foi matriculado em instituição regular de ensino. Vejamos as razões expostas por Júlia para a retirada de Helena da escola e para a não matrícula de José:

[...]a minha visão de família é pautada na Palavra, no lar, na família, em valores que estão se perdendo, por isso que optei por mergulhar no meu lar. Eu tenho essa oportunidade, graças a Deus. E eu nunca gostei de mandar meus filhos para a escola [...]O lugar que menos socializa é na escola, minha filha está lá, mas acho que ela quer é o espaço dela com a turma, mas, na realidade, ela é extremamente rejeitada, porque ela não é moderna, porque ela é virgem, porque ela não se masturba.

Percebe-se que razões religiosas e morais têm destaque no relato de Júlia. Segundo Barbosa (2013), na América do Norte as primeiras famílias que retiraram seus filhos da escola foram os cristãos protestantes conservadores. No mesmo sentido, Isenberg (2007) em seu estudo avalia que famílias com fortes convicções religiosas são

mais propensas a retirar seus filhos da escola e lhes oferecer uma educação em casa. Kuznan (2010) expõe que apesar dos cristãos conservadores ainda serem a maioria das famílias que optam por uma educação fora da escola, nos Estados Unidos, o grupo de famílias muçulmanas é o que possui maior crescimento percentual. Neste diapasão, Apple (2007) avalia que atualmente apesar de o fundamento religioso ainda ser uma relevante motivação para a retirada dos filhos da escola, tal fenômeno não mais se restringe aos cristãos protestantes, abrangendo um amplo espectro de crenças religiosas, educacionais e políticas.

Para Eliane, valores morais e religiosos destoantes dos apresentados no ambiente escolar foram fundamentais para a retirada de seus filhos da escola. O filho mais velho de Eliane, Pedro, estudou em uma instituição confessional até os quatro anos de idade, quando o trocaram de escola, matriculando-o em uma instituição não confessional. Não satisfeitos com o novo local, no ano seguinte, trocaram novamente Pedro de escola, permanecendo em uma instituição não confessional até a decisão de sua retirada aos seis anos de idade. João frequentou a mesma escola não confessional de Pedro por apenas dois anos, sendo retirado concomitantemente com o irmão. Urge lembrar que a religião é uma questão importante para essa família, culminando com o fato de o marido de Eliane ser pastor. Vejamos o relato de Eliane:

O principal motivo é espiritual.[...] Aí entra a questão mais forte, a espiritual, que em minha experiência com Deus, na minha comunhão com Deus, eu tive muito claro dentro de mim que eu queria que meus filhos fossem guardados de muitas coisas que eu estava observando com relação à educação nas escolas e fora das escolas. Eu queria algo melhor para eles, mais puro.[...] A primeira coisa são os valores que são trazidos dentro da sala de aula, porque para mim, além de ter uma professora ou duas, que vai trazer tudo o que ela acredita, os valores dela; todos os dias estaria infundindo aquilo na cabecinha deles e eu não sabia que pessoa era essa, não poderia acompanhar de perto. E também cada criança ali dentro da sala de aula é também uma família inteira que está vindo com todos aqueles valores.

Ao analisar os discursos das famílias de Júlia e Eliane é possível ressaltar que o ponto de convergência entre essas duas famílias é a questão religiosa fortemente entremeada à educação conferida. Para Portela (2012) faz-se necessária a busca de alternativas de ensino para que crianças, adolescentes e jovens possam estudar, de

forma mais integrada com a família e com a cosmovisão cristã, ao mesmo tempo em que ficam livres da influência de filosofias que negam os princípios cristãos e do ambiente escolar propriamente dito. Para o autor os estudantes cristãos estão sofrendo uma influência negativa no ambiente acadêmico nos moldes atuais e a educação fora da escola apresenta-se como uma alternativa para essas famílias. No Brasil, o estudo de Vieira (2012), ao entrevistar 62 (sessenta e duas) famílias praticantes da educação fora da escola, constatou que a maioria das famílias declara ser ligada à religião cristã. As famílias de Eliane e Júlia são cristãs protestantes.

Das três famílias entrevistadas nesta pesquisa, duas apresentam como principal razão para a retirada de seus filhos da escola questões religiosas e morais. Neste cenário, os estudos apresentados acima, mesmo que em sua maioria reflitam a realidade dos Estados Unidos, salvo Barbosa (2013) e Vieira (2012), corroboram os dados encontrados nesta pesquisa. Da narrativa das famílias de Júlia e Eliane é possível extrair que a educação ofertada fora da escola, por ambas as mães, possibilita apresentar a religião de forma mais integrada com as demais disciplinas e conteúdos estudados. A Bíblia é frequentemente utilizada para aulas de História e para atividades de leitura, bem como livros de cunho religioso são utilizados para a prática de interpretação de texto. Na casa de Eliane as aulas de inglês têm papel importante nos estudos das crianças, sendo que todos os dias, inclusive sábados e domingos, os filhos devem ler a Bíblia em inglês e debater com seus pais. Por outro lado, livros e revistas que discutam temas como gênero, homossexualismo e drogas são evitados pelas famílias. Sobre conteúdos e temas a serem estudados, Júlia pontua que após a retirada de Helena da escola utilizou-se do livro didático indicado pela escola para seguir com a educação fora da escola. Contudo, quando se deparou com a discussão nesses livros de questões sobre gênero e sexualidade, optou por buscar junto a outras famílias cristãs, que praticam a educação fora da escola, indicações de outros livros que não abordem tais temas. Com efeito, atualmente Júlia não adota um único livro didático para cada matéria, utilizando-se de livros e apostilas que não abordam questões tidas por ela como impróprias à educação de sua filha. A escolha por educar os filhos em casa ultrapassa questões puramente morais, incluindo questões de cunho social, relacionados às interações sociais presentes

na escola, os valores transmitidos pela instituição e a percepção dos pais entrevistados na responsabilidade de educar os filhos.

Por outro lado, Ana Luíza em sua entrevista fez questão de consignar que para ela não existe qualquer questão religiosa para a retirada de seus filhos da escola. No caso da família de Ana Luíza, o motor principal foi a forte alergia de seus filhos e a não adequação da escola ao problema de saúde das crianças. Guilherme e João Pedro, padecem de quadro alérgico que foi de difícil diagnóstico. A alergia dos meninos é alimentar, de pele e respiratória e, o contato, ingestão ou inalação de alguns alimentos, simples e cotidianos, como ovos e castanhas, podem levá-los a um choque anafilático, consequentemente, à morte. Conforme exposto anteriormente, o quadro de alergias levou Ana Luíza a pedir exoneração de seu emprego como professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal e a dedicar-se à saúde e educação de seus filhos. Atualmente, com as crianças fora da escola, as alergias encontram-se controladas em virtude da redução de exposição a agentes halogênicos, causadores de alergia. Da narrativa de Ana Luíza resta evidente que a escola não conseguia ofertar ambiente seguro à saúde de seus filhos. Vejamos:

O principal fator, eles têm um quadro alérgico muito grave de alergia alimentar, que foi confundida, durante muitos anos, com outras coisas. Então, por conta disso e fomos sofrendo muito com a escola, porque a escola se mostrou o tempo todo incapaz, sem nenhuma boa vontade para lidar com a situação. A alergia foi agravando, ao ponto de não só não poderem ingerir, mas não poderem ter contato de pele e não poderem inalar os maiores halogênicos.[...] Daí, por conta da gravidade das reações e de a escola não ser capaz de manter um ambiente que não oferecesse riscos graves .

Os constantes problemas com as severas crises de alergia impediam os filhos de Ana Luíza de frequentar ordinariamente a escola. Segundo o relato de Ana Luíza era difícil o dia que um dos meninos não tivesse uma crise alérgica na escola. Em virtude da gravidade do quadro de saúde de seus filhos, Ana Luíza os acompanhava diariamente, aguardando-os durante todo o período de aula em uma sala separada, fornecida pela escola para que a mãe ficasse de prontidão dentro da instituição. A alergia a itens comuns e corriqueiros do dia a dia de uma escola como ovos, giz, alguns produtos de limpeza, carne e castanhas impediam os filhos de Ana Luíza de participar de dinâmicas de grupo

e de aulas práticas em laboratório. Sobre isso, Ana Luíza relata que seu filho mais novo teve um choque anafilático após uma experiência feita em laboratório com a utilização de ovos. As professoras cientes do quadro alérgico deixaram o João apenas como ouvinte, não participando efetivamente da experiência. Contudo, o cheiro do ovo e o toque das outras crianças que o manusearam e que se aproximaram dele acabaram por desencadear um quadro alérgico severo.

Gaither (2008) destaca que pais que possuem crianças com alguma deficiência ou necessidades especiais, ao encontrarem no ambiente de casa um local mais conveniente e confortável para atender as necessidades de seus filhos tem optado pela educação fora da escola. A impossibilidade de adequação da escola ante as necessidades especiais específicas de crianças, foi estudada por Bielick (2007), sendo responsável por apenas 6% (seis por cento) dos casos estudados. É evidente que os filhos da Ana Luíza encontram-se em ambiente mais adequado para sua educação com estudos formais, vez que estão afastados de possíveis riscos à sua saúde. Guterson (2003) preconiza que uma educação individualizada respeita a realidade de cada criança. Com efeito, é perceptível que a individualidade de tratamento dado aos filhos de Ana Luíza, asseverado por suas condições únicas de saúde, mostrou que a educação fora do ambiente escolar foi uma boa opção para a família de Ana Luíza. Com isso, apesar da encontrar na narrativa de Ana Luíza uma crítica à escola que não se adequou à condição de saúde de seus filhos, importante questionar até que ponto a escola deve adequar-se a situações tão peculiares? Evidente que para uma boa fluidez do processo ensino aprendizagem é necessário um ambiente seguro à saúde dos alunos. Para isso, é necessária uma adaptação das crianças ao ambiente escolar e da escola aos seus alunos, tomando por base uma política escolar não excludente. Contudo, dada a especificidade da saúde dos filhos de Ana Luíza, nenhuma das escolas nas quais eles estudaram conseguiu afastar por completo os elementos halogênicos que causam o quadro alérgico dos meninos. Nesta seara, a opção de Ana Luíza pela retirada de seus filhos da escola para oferecer-lhes educação em casa já surtiu diversos efeitos benéficos. As crises alérgicas reduziram-se substancialmente. Um ambiente menor e individualizado possibilitou um maior controle dos agentes halogênicos. Com a redução das crises de alergia viu-se a redução de internações hospitalares das crianças e o aumento de horas

dedicadas aos estudos. Como efeito os filhos de Ana Luíza possuem melhor rendimento acadêmico em comparação à época em que frequentavam regularmente a escola.

Vieira (2012) relata que, nos casos encontrados por ele, os estudantes que eram ensinados em ambientes fora da escola estavam tendo ótimos desempenhos, como os filhos de uma família pesquisada, que ganharam inclusive prêmios por seus feitos na área de web designer. Guterson (1993) também se refere ao bom resultado alcançado em testes de desempenho, feitos nos Estados Unidos, pelos estudantes educados fora do ambiente escolar. Para ele existem algumas causas para esse fato, dentre elas um ensino individualizado, a prevalência da educação fora da escola entre famílias da classe média, a presença de pais mais ativos na educação dos filhos, com maior grau de instrução e o hábito de alguns pais de preparar seus filhos para esses testes. Ray (2011) elenca entre as razões mais comuns, nos Estados Unidos, para a retirada dos alunos do ambiente escolar, consiste na opção de individualizar o currículo e de organizar o ambiente de aprendizado conforme a necessidade de cada criança.

Para Morton (2010) com o crescimento desse movimento é possível encontrar um grupo cada vez mais heterogêneo de praticantes da educação fora da escola. Kunzman (2010) acresce que as famílias que optaram pela educação fora da escola é um grupo diversificado, dentro de uma gama de culturas, ideologias e práticas. A inadequação da escola é ponto encontrado no discurso das famílias entrevistadas por Vieira (2012), o que está intimamente ligado ao segundo ponto de estudo identificado nas narrativas das famílias, a crítica à escola.

3.4 Crítica à Escola

Após mais de meio século de hegemonia do sistema de escolarização, Canário (2005, p. 59) localiza a crise da escola nos anos de 1960, resultante, entre outros fatores, de ela estar desarmada perante a massificação e sem outra ideologia justificante que não fosse o prometido destino profissional dos alunos. Tais dificuldades encontram, a partir dos anos de 1990, as ilimitadas possibilidades tecnológicas de acesso ao conhecimento, o que delineia um cenário ideal de ruptura com a institucionalização do ensino e coroa uma tensão que já se arrastava por décadas.

Lyman (2000) descreve a educação pública como um “sistema de coação baseado em um monopólio bem organizado, financiado por impostos confiscatórios” (p. 20). Afirma ainda que as crianças de escolas públicas têm pouco ou nenhum controle sobre o seu tempo ou contatos sociais, e que devem submeter-se a cursos exigidos pelo Estado, requisitos de atendimento e agrupamentos por idade, sendo incapazes de escapar da ação de professores malformados, ou rudes, e da violência dos colegas.

Nesse contexto, Wada (2011) explica que a educação ministrada no lar seria uma opção aos pais em poderem escolher o que consideram ser melhor para seus filhos. Quando perguntado à Júlia sobre críticas à escola, esta se expressou de forma veemente sobre a total dissociação entre os conteúdos ministrados em sala de aula e a realidade individual de cada aluno. Vejamos:

Você vira uma máquina repetitiva daquilo ali, mas você não entendeu o contexto. [...]Realmente um professor não tem condições de pegar trinta e cinco pessoas diferentes e alinhar; alguém vai perder.[...] As crianças não são feitas para pensar, elas são feitas para seguir um cronograma pronto e quase que automático.[...] Hoje, o sistema em si, está muito falido e eu acho que não é simplesmente falar que a escola é a, b, c, d. Não, eu acho que o caos da escola é também as famílias terem responsabilidades.[...] Não, porque na escola, se pararmos e fizermos uma pergunta inversa: o que eu uso da minha vida daquela grade curricular?

Júlia expõe que sua crítica não se restringe a uma única escola, mas ao padrão institucional imposto pelo Estado. As críticas extrapolam os muros da escola em que seus filhos estudavam e são direcionadas à instituição escolar. Vale lembrar que os motivos que levaram Ana Luíza e Júlia a retirarem seus filhos da escola são bastante diversos, contudo, as críticas à escola convergem para uma visão bastante similar. Vejamos a crítica feita pela família da Ana Luíza:

A educação que se tem hoje no sistema escolar é tão desvinculada de tudo, porque não parece com o que a gente aprende na faculdade. [...]Aí a gente começou a perceber que eles não têm planejamento nenhum, nenhum. Eram coisas tão absurdas de eles nem saberem o que eles deram, quando eles deram, não sabem que cronograma seguir, não têm

um planejamento nem anual que se prese. É uma coisa tão absurda...[...]
... a escola mata a curiosidade e o prazer que a criança tem de estudar

Eliane, ao apresentar sua crítica à instituição escolar, aponta equívocos quanto ao processo de socialização das crianças dentro da escola, a qual acontece de maneira artificial. Vejamos as críticas da Eliane:

... as escolas têm que ter a socialização, mas as crianças ficam restritas a um grupo, elas se tornam tão fortes naqueles pensamentos daquela maneira, que, às vezes, elas até desprezam os outros de outras idades, não querem interagir.

Nesse diapasão, encontra-se nos dias atuais a escola que segue por padronizar seus alunos. Sem grandes dificuldades é possível perceber que sob o manto da socialização a escola acaba por individualizar ainda mais os alunos, criando meios de avaliação e concorrência entre os discentes, dando pouca ou nenhuma ênfase à importância da cooperação social. A escola prega a socialização de seus alunos, porém, olvida-se que tal socialização é imposta e controlada, afastando ainda mais os indivíduos da realidade social que os circunda. O modelo de escola imposto pelo ente estatal afasta seu alunado das questões sociais preponderantes. Esse afastamento se inicia com a retirada dos alunos de seu seio familiar para que possam ser educados em um ambiente hermeticamente controlado, em conformidade com as normas e valores instituídos, inibindo ações autônomas que não se coadunem com o planejamento previsto. Esta prática é justificada pelo discurso ideológico de que as crianças e os jovens estão sendo preparados para a vida. A escola ao adotar padrão imposto pelo Estado acaba por padronizar o ambiente escolar e, muitas vezes, artificializar o espaço de convivência social.

Diante das críticas apresentadas, as famílias que optaram pela educação fora da escola ressaltaram que a escola não cumpre com seu papel na formação intelectual, bem como não contribui para o exercício da cidadania. Em seus relatos, as famílias, questionaram se as escolas deveriam continuar sendo consideradas únicas ou as

principais agentes do processo educativo, vez que a experiência do ensino fora da escola tem revelado, na prática, uma forma distinta e eficaz para a formação cidadã das crianças.

Arendt (2013) ao vivenciar e analisar a crise da educação Norte-Americana (1960-1970) percebe o solapamento das ciências humanas em prol de uma busca crescente pelo tecnicismo utilitarista. Para Arendt (2013), a educação perdeu seu sentido primeiro que seria o debate político, pois foi paulatinamente sendo ocupado por um espaço dominado pelo mercado, sendo transformada em valor comercial. Para a autora a função da educação é acolher esses novos integrantes, prepará-los para que futuramente possam conviver e renovar esse mundo que lhes é deixado, respeitando a tradição. (ARENDT, 2013)

Ocorre que no mundo pós segunda guerra, o privado ganha espaço frente ao público, afastando as pessoas de suas responsabilidades coletivas. A alienação do homem moderno o levou a supervalorizar o espaço privado em detrimento do espaço público, e, como consequência, vemos uma educação pragmática, com visão de mundo fragmentada, segmentada de forma utilitarista, sem qualquer comprometimento com o coletivo. Neste liame, a nova geração se recusa a manter um elo com as gerações passadas, em que as tradições são mantidas, com especial respeito à autoridade. Não uma autoridade coercitiva, mas uma autoridade que serve como referência de valores éticos e morais daquela sociedade já imposta. Com isso, a educação tem a difícil função de apresentar às novas gerações o mundo, sem que lhes tire a possibilidade/necessidade de autonomia para realizar mudanças em prol de um novo mundo (ARENDT, 2013). Neste interim, importante analisarmos como acontece a formação educacional das crianças que são educadas fora da escola.

3.5 Como Acontece a Formação Educacional

Como visto em diversos outros pontos deste trabalho, a ideia de que a escola é a única responsável pela educação e formação intelectual de crianças e de adolescentes encontra-se entranhada no ideário social. Com o tratamento de direito público subjetivo

dado pela Constituição de 1988, esse direito é imposto a toda população no Brasil pela compulsoriedade escolar. Assim, o território escolar torna-se local privilegiado e quase exclusivo de produção do saber. Segundo Paulo Freire (1987), antes da concepção de que a educação se restringia ao ambiente escolar, ensinar e aprender ocorriam de forma espontânea, de acordo com o interesse da criança, por meio do convívio com pessoas e pela observação em atividades presentes no cotidiano. Nessa senda, o aprender não estava restrito a modelos rígidos, padronizados e impositivos. Aprender era um campo vasto de possibilidades, não limitado apenas à escola. O controle social da aprendizagem trouxe um modo de ensino similar ao funcionamento de máquinas, uma lógica bancária de acúmulo de conteúdos, em que o professor transfere conhecimento ao aluno, como se este fosse uma conta bancária. Para esta lógica escolarizada a regulação do ensino teria o condão de exercer poder sobre o ato de aprender, de forma que o ato de ensinar naturalmente transformaria-se em aprendizagem dos alunos. A padronização dos modos de ensinar e aprender em uma escola conteudista, em que os alunos devem ser normatizados, fortalece a visão econômica da gestão da vida em uma sociedade escolarizada.

Sob essa lógica o conhecimento científico ganha valor superior ao conhecimento forjado em atividades cotidianas. Como consequência dessa supervalorização do conhecimento científico cresce a celeuma de que o conhecimento valoroso somente é aquele oriundo da produção escolar (RAAD, 2013). De acordo com esse pensamento escolarizado, o conhecimento advindo de bases científicas ganha status de verdade absoluta. Nesse diapasão, o Estado, a tecnologia e o conhecimento científico possuem estreita relação, haja vista a imposição de que as políticas governamentais devem ser sempre pautadas sobre rígidos modelos testados e aprovados cientificamente, estabelecendo parâmetros para a vida humana. Para a escola os saberes da vida são modulados, categorizados, rotulados e encaixotados em conteúdos fragmentados. A lógica escolarizada apresenta uma nítida divisão entre o conhecimento cotidiano, com pouco ou nenhum valor, e o conhecimento científico, valorizado pelo Estado e pela ideologia economicista (RAAD, 2013).

Com isso, cria-se um mercado consumidor de educação escolar, decorrente da ilusão de que a submissão da criança a mais horas, a mais dias ou a mais anos em uma instituição de ensino terá como consequência cidadãos críticos bem preparados para a vida adulta e para o mercado de trabalho. No entanto, diversas famílias, pelas mais variadas razões, estão retirando seus filhos da escola para conferir-lhes educação em outros ambientes. Ante a essa situação fática, é importante questionar: como acontece a formação educacional das crianças que estão sendo educadas fora do ambiente escolar? Na tentativa de responder a essa pergunta, vejamos a narrativa da Júlia:

... eu escolhi focar nas maiores dificuldades, que é português e matemática. [...]Na semana passada eu vivi uma experiência incrível com ela, porque eu gosto muito dos livros do Kumon [...] ...se eu pegar: Deus criou o Céu, a Luz, os animais... A partir daí eu ensino história, geografia, ciências. Depois da Criação, logo vou cair no Egito. [...]A ideia é seguir a linha do tempo, tanto é que para chegar no Brasil, em 1.500, ela já estudou tanta coisa importante; ela vai pegar o Brasil já bem... [...]A parte da manhã vai ser sempre a principal. Teremos os momentos de brincar, teremos os momentos das obrigações com casa, porque tem que aprender e, depois do lanche da tarde, por exemplo, já vem para literatura, para outros aspectos.

Dos relatos de Júlia é possível extrair que apesar da retirada de Helena (8 anos) e da não matrícula de José (4 anos), ela mantém de forma programada e organizada a educação de seus filhos fora da escola. Júlia bem como as outras famílias entrevistadas não seguem um método específico, não se utilizam de manuais para conduzir a educação fora da escola. Com a retirada dos filhos da escola, as mães entrevistadas puderam individualizar a educação de seus filhos, não impondo às crianças uma única metodologia de ensino. Ao contrário, a necessidade da criança, suas dificuldades e limitações é que são o ponto de partida para as mães. Júlia informa que as matérias de português e matemática possuem um enfoque maior na educação de Helena. Esse fato ocorre em virtude da grande dificuldade que Helena tinha com essas disciplinas enquanto estava na escola. Ante a forte ideologia religiosa dessa família, a mãe se utiliza da Bíblia para criar uma linha histórica e direcionar os estudos de História e Geografia, o que parece servir bem a esta família. Tal fato destaca interesses morais e religiosos como

orientadores para estudos com Helena. No mesmo sentido encontramos os relatos de Eliane, vejamos:

... minha intenção era alfabetizar primeiro em inglês, porque eu falo com eles em inglês, desde pequenos. [...] Sim, desde novinho, trabalhando muito a questão de leitura, sempre de maneira muito intuitiva, muito no fluir.[...] ... leitura da Bíblia e dos livros; muito inglês também. E trabalhando o alfabeto; eu usava livros, fazia atividades com eles num fluir muito espontâneo.[...] ... foi muito intuitivo, eu não tinha um método, mas desde bebezinho, hoje eu percebo que já estava realizando a educação familiar com meus filhos e ainda faço com o mais novo também, de uma maneira muito lúdica, muito criativa.

Eliane amolda as atividades propostas aos seus filhos aos interesses da família e das crianças. A Bíblia novamente figura como um dos principais materiais utilizados para a alfabetização e para as leituras diárias. Eliane se utiliza de situações cotidianas para chamar a atenção de seus filhos e propor pesquisas e debates sobre alguns temas, vejamos:

... eu vou para o parque com eles, eu vou para o zoológico, vou para fora. Estou até com umas ideias, começamos a falar sobre sistema de governo; formas de governo por causa da Bíblia, dos reis, do reinado. Aí falamos sobre presidencialismo e começamos uma conversa bem legal sobre isso.[...] Então, estou com umas ideias de querer ir ao Congresso com eles, quero ir na Administração de Águas Claras, quero mostrar para eles o que é a administração de uma cidade, como é que tudo começa.

Denota-se que Eliane utiliza-se de questões cotidianas internas ou externas à sua casa como ponto fomentador de discussões e pesquisas. No mesmo sentido, Ana Luíza dá atenção especial à leitura e ao cultivo de uma cultura literária, vejamos:

Toda vez que a gente vai no shopping a gente passeia na loja de brinquedo e passeia na livraria.[...] Eles gostam de eventos literários, gostam de conhecer os autores, já fizeram parte... [...]Uma vez a gente fez, dois anos seguidos, de círculo de leitura que era com crianças do Brasil todo. Então todo mês vinha um livrinho de uma criança, que mandava para outra e ia rodando com cartão postal. Então a gente tinha muita experiência literária e o nível de leitura dele já era muito além.[...] ... não seguir o roteiro da escola ...[...] Fora isso a gente usa internet, eles utilizam, às vezes uma coisa que nem está previsto, por exemplo, o Guilherme gosta muito de documentário. Então às vezes ele vê o documentário e já vem com uma questão. [...]Eu vi que ele tinha muita dificuldade em ler as horas, então a gente trabalhou o tempo histórico, o tempo com relação a geografia, a gente construiu o relógio do sol, fez várias experiências, ele virou um relógio vivo, ele aprendeu a ver as horas, aí a gente já trabalhou os numerais romanos, e tudo que dava para encaixar nisso, até tarefas de português eles tiveram.[...] Aí a gente decidiu criar, chama Jardim Biossustentável, porque para ser um terrário tinha que ser aberto, quando é fechado você cria um bioma mesmo, porque ele evapora, condensa...

No caso de Ana Luíza, a dúvida dos filhos é o ponto de partida para a abordagem a ser adotada. Em seus relatos Ana Luíza parte da dificuldade do filho em ler as horas no relógio para apresentar diversos conteúdos relacionados. Com isso, ela não fragmenta conteúdos por séries ou anos escolares. A partir de um ponto de interesse Ana Luíza tenta abranger a maior gama possível de assuntos e matérias. Dessa forma, os conteúdos apresentados fomentam a criatividade e o interesse da criança. Com a retirada de seus filhos da escola, as famílias entrevistadas abriram a possibilidade de atenção individual e a condução do estudo formal respeitando as características individuais da criança. Cada criança segue seu próprio ritmo, o processo de estudo parte do interesse pessoal do indivíduo pelo mundo que as cerca.

Illich (1985) sugere que se forneça às crianças e aos jovens novas relações com o mundo ao invés de restringir o saber por meio do professor. Ao invés de rotular os recursos educacionais de acordo com as metas curriculares, Illich propõe abordagens que possibilitam aos estudantes acessar recursos para traçar suas próprias metas, com vistas a uma sociedade inventiva e criadora, que se relacione com a essência das coisas e não por suas aparências industrializadas, disponibilizando artefatos e processos de reconhecido valor educativo para que o jovem possa assumir sua responsabilidade na

vida da comunidade. Desse modo viabilizar o compartilhamento de habilidades não restritas ao reconhecimento público por certificados emitidos, pois estes tendem a abolir a liberdade de educação à medida que confinam o conhecimento. Além de possibilitar o encontro de pessoas com interesses específicos, sejam eles quais forem, para que possam compartilhar, estabelecendo uma rede de comunicação que propicia o direito do indivíduo de se fazer ouvido em diversos grupos.

Para Illich (1985), a educação relaciona-se com a aquisição de novos saberes e habilidades implicados com os desafios que estão presentes na vida cotidiana. A escola distancia-se dessa proposta por privilegiar um saber contínuo da opinião alheia reaplicado em um contexto adverso. Além de discriminar os cidadãos pela certificação. Assim, a escolaridade não está apta a promover nem mesmo a aprendizagem porque fornece apenas transmissão de conteúdos, sem vincular o aprender à vida do dia a dia e às competências compartilhadas.

Dado o contexto da sociedade contemporânea – escolarizada, economicista, mercadológica e cientificista, diversos são os questionamentos às famílias sobre a transição da educação fora da escola à universidade e ao mercado de trabalho. Nesse sentido, é importante apresentar o relato das famílias sobre a preocupação com a formação profissional de seus filhos.

3.6 Preocupação com a Formação Profissional

A hegemonia da escola como lugar de formação intelectual fez-se às custas de um afastamento de seus alunos dos ambientes laborais. A escola fechada hermeticamente em um prédio e num currículo rígido provocou a desvalorização dos saberes informais e de outros modos de aprendizagem. A relação educação e trabalho de longa data vem sendo questionada. Diversas vezes escutamos que os saberes expostos na escola não guardam envolvimento com a realidade encontrada no mercado de trabalho. É neste contexto que famílias, como as entrevistadas no presente estudo, questionam a necessidade de formação escolar de seus filhos para uma futura inserção

no mercado de trabalho. Júlia e Eliane são sucintas ao expor que não se preocupam com essa questão. Para elas, não há porque fazer diferenciação entre os adultos que foram educados na escola ou fora da escola quando de sua iniciação no mercado trabalho. No mesmo sentido Ana Luíza acredita que uma educação de qualidade, na escola ou fora da escola, é a chave para que seus filhos possam buscar o trabalho que quiserem e se inserirem no mercado, vejamos

Se eles aprenderem só como buscar o conhecimento, já está de bom tamanho, porque daí eles vão para onde eles quiserem. Existem muitos caminhos. Da parte deles, podem escolher fazer um vestibular público ou numa instituição privada. Sinceramente hoje penso muito assim que a gente cria eles para serem felizes. E não tem certificado de felicidade, não é?

A escola passou por diversas modificações ao longo da história, porém, é após a Revolução Industrial que a ampliação dos sistemas escolares ganha uma relação mais direta com a atividade laborativa. Este fenômeno veio se afirmando no contexto da sociedade capitalista em que os processos de formação humana se relacionam aos modelos de organização do trabalho. Com o desenvolvimento da maquinaria e o avanço da produção houve a necessidade de uma maior organização e racionalização do processo de trabalho e, conseqüentemente, de capacitação do trabalhador. A necessidade de preparação de uma mão-de-obra fabril e, respectivamente a divisão organizacional do trabalho trouxe para a escola a responsabilidade de educação mínima e de formação de especialistas para este processo (DI PIETRO, 2008). Todavia, em um movimento contrário à ideia de que adquirir conhecimento dentro da escola é a única maneira de chegar ao sucesso profissional, existem pais que valorizam oportunidades educacionais ocorridas fora da escola, em casa, na comunidade, na internet, em qualquer lugar.

Illich (1985) sustenta que o prestígio da escola como provedora de serviços educacionais de qualidade para o conjunto da população repousa sobre uma série de mitos. O mito dos valores institucionalizados está baseado na crença de que o processo de escolarização produz algo que tem um valor e, por consequência, gera uma demanda.

Assim, pretende-se que a escola produza aprendizagem e que sua existência engendre uma demanda de escolaridade. A escola ensina que o resultado da frequência escolar é uma aprendizagem, e essa aprendizagem é mensurável por certificados e diplomas. Para Illich (1985), ao contrário do preconizado por uma lógica escolarizada, a aprendizagem é a atividade humana que menos necessita da intervenção de terceiros, a maior parte da aprendizagem não é consequência da instrução, mas o resultado de uma relação do aprendiz com o meio em que ele se encontra inserido. Por outro lado, a instituição escolar faz crer que o desenvolvimento psicológico do indivíduo depende, necessariamente, de programas e de manipulações instrucionais complexas.

Para Illich (1985), os valores institucionalizados ofertados pela escola podem ser quantificáveis, enquanto o desenvolvimento pessoal não é mensurável pela régua da escolaridade. Uma vez que os indivíduos aceitaram a ideia de que os valores podem ser produzidos e medidos, eles tendem a aceitar todas as classificações hierárquicas. A escola vende produtos para um mercado consumidor em que a própria escola cria e compartilha sua necessidade. Com isso, vê-se uma corrida desesperada por qualificações, diplomas e certificados, pois segundo a lógica escolarizada quanto maiores são as qualificações educacionais maiores são as possibilidades de acesso aos melhores empregos no mercado de trabalho.

Todavia, não é isso que se encontra atualmente nas escolas. Os currículos escolares têm se afastado de saberes práticos, privilegiando conteúdos afastados do cotidiano de seus alunos. A compulsoriedade escolar tem encontrado na relação escola - formação profissional, um bom argumento para a obrigatoriedade, pois para seus defensores é na escola que o jovem será preparado para o mercado de trabalho. Contudo, Motta (1997) expõe que a formação específica para o trabalho não é dada pelas escolas. Para ele, excetuando-se uma pequena parcela da população que estudou em escolas técnicas, a maior parte dos trabalhadores especializados recebeu formação para o exercício de alguma ocupação no próprio emprego ou em cursos e treinamentos de preparação de mão de obra ofertados fora da escola. Assim, o autor entende que a escola pouco contribui para a formação profissional, afastando-se do determinado pela Constituição da República.

O artigo 205 da CF estabelece que a educação será promovida e incentivada com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Contudo, o que se tem visto atualmente são jovens concluindo o ensino médio sem saber exercer qualquer ofício. O ensino médio serve quase que exclusivamente como preparação para o vestibular e acesso às universidades, não preparando seu alunado para uma atividade laborativa e para o exercício da cidadania. Ante a essa situação as famílias entrevistadas acreditam que a opção por uma educação fora da escola não causará malefícios futuros aos seus filhos quando da inserção no mercado de trabalho.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destaca-se da narrativa exposta na petição inicial de Valentina que as razões de sua retirada da escola coincidem com os apresentados pelas famílias entrevistadas neste trabalho. Os pais de Valentina deixam claro que os motivos de sua insatisfação com a escola são decorrentes de questões religiosas e morais, criticam a diversidade etária dos alunos encontrados na escola e a influência que esse convívio pode exercer sobre Valentina. Vejamos trecho da petição inicial:

Entende que o convívio com alunos de várias idades não reflete um critério ideal de convivência e socialização, quer por aspectos sociais, quer por aspectos morais, quer por aspectos religiosos e até sexuais...

Como bem demonstrado na pesquisa feita por Bielick (2007), o percentual de alunos nos Estados Unidos que optaram por uma educação fora da escola por motivos religiosos e morais, no ano de 2007, era de 36% (trinta e seis por cento), sendo a razão que mais retira alunos da rede regular de ensino americana. Kuznam (2010) aponta que famílias com forte tendência religiosa conservadora optam pela educação fora da escola, haja vista a possibilidade de resistência à cultura contemporânea, controle parental e centralidade na família, bem como uma maior interatividade entre os conteúdos religiosos e acadêmicos. O entendimento de Kuznam se amolda à narrativa dos pais da Valentina para motivar sua retirada da escola. Ao analisar a fundamentação jurídica apresentada na petição inicial, bem como no recurso de Embargos de Declaração, Apelação e Recurso Extraordinário, percebe-se que a legislação pátria não menciona qualquer tipo de educação fora da escola, seja para vedar, seja para autorizar. A argumentação jurídica do Ministério Público, no sentido de vedar a possibilidade de educação fora do ambiente escolar concorda que não existe qualquer regulamentação sobre o tema, sendo assim, latente a compulsoriedade escolar e a obrigatoriedade de matrícula e frequência escolar.

Decalca-se que tanto o advogado de Valentina, quanto os membros do Ministério Público utilizam-se dos mesmos dispositivos legais, sejam constitucionais, sejam infraconstitucionais, aplicando, tão somente, interpretações divergentes. A utilização dos mesmos dispositivos e a diversidade de interpretações demonstra a necessidade urgente de manifestação de nossa Corte Suprema, deixando claro o entendimento a ser seguido

pelos demais membros do Judiciário. Outro ponto de suma importância para a pacificação dos entendimentos é a votação de projetos de lei que se encontram em trâmite perante o Congresso Nacional.

A família de Valentina inicia sua fundamentação jurídica pelo artigo 205 da Constituição e artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, vejamos a redação destes dispositivos legais:

Art. 205 CF. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 2º LDB. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho

A família usa desses artigos para demonstrar que o legislador constitucional e o legislador ordinário entendem que a família possui responsabilidade sobre a educação de seus filhos, deixando expresso nesses dispositivos o dever da família de prover educação. Contudo, nas manifestações do Ministério Público percebe-se que o ente estatal também utiliza-se dos mesmos dispositivos legais para validar a compulsoriedade escolar. Na ótica do Ministério Público tais artigos evidenciam que apesar da família possuir responsabilidade sobre a educação de seus filhos, a lei determina um poder-dever ao Estado, que além de ter o dever de prover educação aos seus jurisdicionados, mormente pela construção e administração de escolas para as crianças e adolescente de 4 a 17 anos, também institui um poder estatal sobre as famílias, obrigando-as a matricular seus filhos na rede regular de escolas. Para o Ministério Público cumpre à família cuidar para que a educação fornecida pelo Estado seja abrangente e de qualidade, cabendo ao Estado, por intermédio de professores qualificados para tanto, cuidar da instrução curricular das crianças e adolescentes.

Conforme já destacado a legislação acima abre possibilidade para uma interpretação dúbia, de fácil manipulação podendo utilizá-la para defender os interesses de grupos diametralmente opostos. Evidente que tanto a família, quanto o Estado possuem responsabilidades sobre a educação das crianças e adolescentes. Contudo, tais artigos não especificam e pormenorizam os deveres da família e do Estado. Vale

lembrar que as normas em comento são classificadas, conforme exposto alhures, como normas amplas, responsáveis por indicar diretrizes gerais ao Estado e à família. E sendo assim, não possuem o condão de determinar a possibilidade ou a vedação jurídica de famílias para retirarem ou não matricularem seus filhos na escola.

No mesmo afã de validar juridicamente sua escolha pela educação fora da escola, a família de Valentina também utiliza-se do artigo 1.634, inciso I do Código Civil, “Art. 1.634. Compete aos pais, quanto à pessoa dos filhos menores:, I - dirigir-lhes a criação e educação.” O artigo em voga estabelece que é obrigação dos pais dirigir a educação de seus filhos. Antes de adentrarmos à análise do artigo, necessário contextualizá-lo, indicar sua posição dentro do Código Civil. O artigo 1.634 está alocado no Código Civil em um Livro que trata sobre o direito de família, especificamente no capítulo V que versa sobre o poder familiar, indicando que os filhos, enquanto menores, estão sujeitos ao poder familiar, ou seja, devem obedecer às diretrizes traçadas por seus pais. Sob este argumento a família de Valentina entende que uma vez que a responsabilidade pela direção da educação dos filhos é dos pais, estes podem optar por outras formas de educação que não o monopólio escolar.

Nesse ponto, nos parece que o Livro sobre Direito de Família inserto no Código Civil determina, indubitavelmente, a supremacia do poder familiar sob seus filhos até a maioridade civil, 18 (dezoito) anos. Com efeito, sendo de responsabilidade dos pais a direção da educação dos filhos, estes podem optar por formas diversas de educação que não somente aquela conferida pelo Estado. Diante da necessidade de controle estatal, a supervisão/fiscalização poderia ocorrer com o intuito de verificar que fora do ambiente escolar os pais estão ministrando educação de qualidade aos seus filhos. Importante salientar que tal supervisão/fiscalização deveria ocorrer também em instituições regulares de ensino para que o Estado pudesse acompanhar a qualidade da educação escolar, não se restringindo à aplicação de provas que atendam às exigências de uma política internacionalizante.

Outro artigo da Constituição da República aventado por ambos os polos da ação é o 208, vejamos sua redação:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

Para a família de Valentina o inciso I do mencionado artigo não obriga à escolarização, mas à educação, que é conceito bem mais amplo. Sua interpretação é bastante simples: a educação, que começa com o nascimento do indivíduo, deve assumir uma feição formal quando ele tem de 4 a 17 anos, ou seja, deve cumprir as finalidades enumeradas no art. 205 da CF, pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Para alcançar essas finalidades, os pais podem, se tiverem as condições necessárias, educar os filhos em casa. Portanto, para os pais de Valentina, a educação fora da escola não apenas é permitida, mas também exigida aos pais.

Em sentido oposto o Ministério Público entende que o artigo 208 da CF, determina a matrícula e frequência obrigatória nas instituições escolares oferecidas e fiscalizadas pelo Estado. Em seus parágrafos, para a Procuradoria, resta claro que o legislador constitucional determina a obrigatoriedade de frequência e matrícula das crianças e adolescente em idade escolar, devendo o poder público zelar, junto aos pais, pela frequência escolar. Vejamos o texto dos parágrafos do artigo 208 da CF:

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º - Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Este artigo apresenta forte fundamentação em entendimento à compulsoriedade escolar, haja vista que traz de forma expressa que o acesso ao ensino é obrigatório, bem como o imperativo de que é dever do Poder Público fiscalizar, junto aos pais, a frequência escolar. Em uma análise preliminar a Constituição determinaria a compulsoriedade escolar. No entanto, se debruçarmos sob uma hermenêutica sistemática, interpretando este artigo em conjunto com o artigo 229 da Constituição, é possível extrair entendimento favorável à opção pela educação fora da escola. O artigo 229 da CF preconiza que “Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o

dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade.” Nesse diapasão, em consonância com o previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos no artigo 26.3, “Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos” e no Código Civil, artigo 1.634, conforme já exposto, a obrigação primária pela educação dos filhos é da família, cabendo ao Estado atuar diretamente na educação de crianças e adolescentes somente ante a ausência de seus pais, ou nos casos em que os pais se omitem desta obrigação.

O parágrafo 1º do artigo 208 estabelece que direito à educação é direito público, subjetivo, obrigatório e gratuito, indicando a obrigatoriedade/compulsoriedade escolar. Todavia, este parágrafo ganha nova feição quando interpretado em conjunto com o parágrafo 2º, que impõe que o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, acarreta a responsabilidade do próprio ente público. Destarte, podemos interpretar a obrigatoriedade conferida no parágrafo 1º, imposta pelo legislador não às famílias, mas sim ao próprio ente estatal que tem o dever de fornecer educação pública, gratuita e de qualidade. O parágrafo 2º não deixa dúvida de que o direito à educação é um direito público, ou seja, conferido pelo Estado aos seus cidadãos, e que o não cumprimento do dever estatal de oferecer acesso e educação de qualidade, poderá ensejar reclamação ao Judiciário, responsabilizando a autoridade estatal. Desta feita, pode-se extrair do artigo 208 que, em verdade, a compulsoriedade é imposta ao ente estatal, apresentando possível entendimento jurídico pela legalidade da opção de educação fora do ambiente escolar.

O artigo 6º da LDB é outro dispositivo legal utilizado por ambas as partes, vejamos sua redação, “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade.” O Ministério Público se apossa deste dispositivo para indicar que a lei expressamente prevê a compulsoriedade escolar. Todavia, a família de Valentina assevera que este não se aplica aos pais que optaram pela educação fora da escola, vez que o objeto da lei não é a educação em geral, mas apenas aquela ministrada nas escolas. Para corroborar tal afirmativa a família apresenta o parágrafo primeiro, do artigo 1º da LDB, “Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.”. Novamente em análise sumária pode-se entender que a Lei, em nova oportunidade,

apresenta expressamente a compulsoriedade de matrícula das crianças a partir de 4 (quatro) anos de idade. Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação inaugura sua redação indicando que a educação se desenvolve das mais diversas formas, *in verbis*:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Este artigo conceitua educação em um sentido abrangente, englobando, além do processo de escolarização que se desenvolve nos estabelecimentos de ensino e pesquisa, a formação que ocorre no seio da família, no trabalho e na convivência humana geral. Com isso, pode-se inferir que a educação não se restringe apenas ao ambiente escolar, ao contrário, também se desenvolve em outros ambientes. Percebe-se que o legislador ao editar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação não limita a educação à instrução conferida pela escola, mas entende que a educação se dá eminentemente pela troca de experiências. Nesse sentido, ao retornar à redação do artigo 1º, em análise conjunta com seu respectivo parágrafo primeiro, nota-se que a LDB aponta diversas formas de se conferir educação, e limita sua atuação regulamentar à educação escolar. Partindo desse pressuposto, todos os demais artigos encontrados na LDB regem tão somente a educação escolar. Sendo assim, a obrigatoriedade de matrícula e frequência restringe-se às famílias que optaram por educar seus filhos no ambiente escolar. Isto posto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação não tem o condão de regular qualquer outra forma de educação que não seja a conferida pelas escolas, não abarcando a educação fora da escola.

Outro artigo aduzido na argumentação de ambos os polos é o 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA. À primeira vista, este artigo traz norma bastante peremptória: "os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino". Em uma interpretação isolada, parece não haver opções para os pais: mesmo a contragosto, estariam obrigados a matricular os filhos nas escolas. Porém, não existe norma isolada no sistema jurídico. Toda interpretação deve ser sistemática, ou seja, deve considerar o conjunto das normas jurídicas. E, como visto, há normas constitucionais, legais e regulamentares que levam a uma interpretação

autorizativa da educação fora da escola. Sobrepondo-se às regras infraconstitucionais temos os Tratados Internacionais, dos quais o Brasil é signatário. Neste caso, há uma peculiaridade, pois o ECA tem um artigo que determina um modo especial de interpretação de suas normas: "Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento". Trata-se da doutrina da proteção integral, que requer prioridade absoluta à criança e ao adolescente, considerando a efetivação de seus direitos como o norte para a interpretação do ECA. A questão, assim, torna-se bastante simples, qualquer norma dessa lei deixa de ser obrigatória se for demonstrado que, no caso concreto, sua aplicação não reflete o melhor interesse do menor. O art. 55 do ECA deve ser interpretado restritivamente, ou seja, somente estão obrigados a matricular os filhos na escola, os pais que não quiserem ou não puderem prover adequadamente a educação fora da escola.

De todo sorte, a família de Valentina indica que mesmo que a interpretação dada ao artigo 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente seja divergente da preconizada pelos defensores da educação fora da escola, o Pacto de São José da Costa Rica que sobrepõe-se à eventual legislação infraconstitucional, por ser um tratado internacional sobre direitos humanos, e ser internalizado em nosso ordenamento jurídico com status de emenda constitucional, tendo hierarquia superior às determinações encontradas no Estatuto da Criança e do Adolescente. *In verbis*: "Os pais e, quando for o caso, os tutores, têm direito a que seus filhos e pupilos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções". É difícil imaginar um dispositivo que permita a educação fora da escola de forma mais evidente. Está bem estabelecido o direito primordial dos pais e o caráter apenas colaborativo da atuação do Estado. Portanto, não matricular os filhos na escola será crime de abandono intelectual apenas se os pais não proverem a instrução em casa.

Por fim a família de Valentina expõe ainda que a Portaria Normativa nº. 4 de 11 de dezembro de 2010, expedida pelo Ministério da Educação possibilitou em seu artigo 1º que o interessado em obter certificação de conclusão de nível médio, ou certificação de proficiência, poderá obter por meio da prova do ENEM. Assim, o próprio Governo Federal ao expedir tal portaria convalida a opção das famílias em retirar e não matricular seus

filhos na escola, dando às famílias a alternativa para uma das preocupações expostas no capítulo anterior, o receio da falta de certificação exigida para ingresso na universidade e no mercado de trabalho.

Ante a fundamentação jurídica apresentada pela família da Valentina e pelo Ministério Público, notável que ambos os polos da ação utilizam-se basicamente dos mesmos artigos da Constituição e das demais legislações pátrias. Todavia, frente a uma redação dúbia e que abre a possibilidade de diversas interpretações, cada parte aplica a técnica hermenêutica a seu favor. Esta situação causa um quadro de severa insegurança jurídica, não conferindo legitimidade ao Estado para punir as famílias e demonstrando a urgência na tramitação do processo analisado, para que sirva de norte aos demais conflitos judicializados. Outrossim, os projetos de Lei que se encontram em trâmite perante o Congresso Nacional, também possuem o condão de apaziguar entendimentos e regular de forma séria e precisa a possibilidade de as famílias optarem por uma educação fora da escola. Em virtude da importância dos referidos projetos de lei para que se fixe a possibilidade ou não de uma educação fora da escola, cumpre-nos analisá-los.

A Constituição Federal estabelece a educação como um dever do Estado e da família (art. 205). Determina também a obrigatoriedade da educação básica, dos 4 aos 17 anos de idade (art. 208, I). É fato que, na realidade brasileira, a oferta desse nível de ensino se faz tradicionalmente pela via da educação escolar. Não há, porém, impedimento para que a mesma formação, se assegurada a sua qualidade e o devido acompanhamento pelo Poder Público certificador, seja oferecida fora da escola, caso esta seja a opção da família do estudante. Garantir na legislação ordinária essa alternativa é reconhecer o direito de opção das famílias com relação ao exercício da responsabilidade educacional para com seus filhos. Neste sentido, o Deputado Lincoln Portela apresentou no ano de 2012 o Projeto de Lei – PL nº. 3.179/2012, visando acrescentar parágrafo ao art. 23 da Lei nº 9.394, de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica³⁹.

³⁹ O termo educação domiciliar é utilizado no texto do Projeto de Lei. .

O tema da educação domiciliar é recorrente no cenário das discussões sobre políticas públicas educacionais e nos espaços de deliberação legislativa. Em anos recentes, quatro projetos tramitaram junto à Câmara dos Deputados: nº 6.001, de 2001; nº 6.484, de 2002; nº 3.518, de 2008; e nº 4.122, de 2008. Todos tinham objetivo semelhante à proposição ora examinada: instituir ou permitir a educação básica fora da escola. Todos foram rejeitados pela então Comissão de Educação e Cultura. O parecer que examinou os dois primeiros projetos apresentou os seguintes argumentos: a iniciativa contraria o art. 208, § 3º, da Constituição Federal, e não se articula com a legislação vigente sobre educação básica, decorrente da Carta Magna; os estudantes em educação fora da escola estariam privados dos processos pedagógicos desenvolvidos no espaço escolar, que promovem a socialização e a formação para a cidadania; a alternativa seria elitista, pois seu exercício, na prática, seria possível apenas para as famílias de mais alto capital cultural, o que não favoreceria as políticas de qualificação da escola pública brasileira. O parecer que examinou os dois últimos projetos também argumentou no sentido de que suas propostas confrontavam princípios constitucionais, o Código Penal, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Neste diapasão, o Projeto de Lei do deputado mineiro Lincoln Portela do Partido Republicano – PR, como outros acima expostos, visa acrescentar à Lei de Diretrizes e Bases da Educação parágrafo autorizando a opção das famílias por oferecer educação básica fora da escola. Em 08 de fevereiro de 2012 o Deputado apresentou seu Projeto de Lei ao plenário. Com efeito, conforme artigo 54 do Regimento Interno da Câmara dos Deputados. Em análise na Comissão de Educação e Cultura, a relatoria do Deputado Maurício Quintella Lessa, exarou o seu voto em 11 de setembro de 2012.

A proposta ora em análise inclui dispositivo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 1996), facultando aos sistemas de ensino admitir a educação básica domiciliar, sob a responsabilidade dos pais ou responsáveis pelos estudantes.

O projeto deixa bem claro, porém, a supervisão e a avaliação periódica da aprendizagem feita no âmbito do domicílio do estudante.

(...)

Conforme os dados da Associação Nacional de Ensino Domiciliar – ANED – aproximadamente 400 famílias brasileiras já educam seus filhos em casa por variados motivos, quais seja a descrença no ensino tradicional,

medo da violência, cada dia crescente, disseminação das drogas nas escolas, da prática odiosa de bullying, por questões religiosas e práticas, como no caso dos diplomatas que não fixam residência por muito tempo em solo brasileiro. Segundo o diretor pedagógico da ANED, Fábio Schebella, existem também indígenas nômades que optam pelo sistema de ensino domiciliar. O movimento em prol do ensino domiciliar é crescente nos últimos dez anos no Brasil, tendo famílias que já estão na terceira geração de filhos educados por seus pais.

Segundo o mesmo especialista Fábio Schebella, o atual Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – é a melhor ferramenta de comprovação de conhecimento para todos os alunos. A questão ainda é polêmica, cabendo as Universidades aceitarem o exame como comprovação do ensino médio e dispensarem relatórios de frequência escolar.

Diante da importante questão suscitada pelo Projeto de Lei nº 3.179, de 2012, somos favoráveis à sua aprovação ressaltando aqui que caberá sempre o controle por parte do Poder Público com relação à qualidade e efetividade do ensino domiciliar ministrado.

Para aprofundar a discussão do tema, foi realizada audiência pública, no dia 12 de novembro de 2012, com a presença da Profa. Clélia Mara dos Santos, da Coordenação Geral de Redes Públicas da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação – MEC; do Prof. Rossieli Soares da Silva, Secretário de Estado da Educação e da Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas, representando o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED; do Prof. Luiz Carlos Faria da Silva, do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá; e do Prof. Édison Prado de Andrade, analista da Secretaria Nacional de Assistência Social do Ministério do Desenvolvimento Social.

Ocorre que o voto do Deputado Maurício Quintella Lessa não chegou a ser apreciado pelo colegiado. Em 2013, tendo o parlamentar deixado de integrar a nova Comissão de Educação, foi a matéria redistribuída para Relatora Professora Dorinha Seabra Rezende. Que apresentou seu voto em novembro de 2014, no seguinte sentido:

Se a educação domiciliar deve ser formalmente reconhecida no contexto brasileiro, cabe observar a história e a forma de organização da educação no País. Em primeiro lugar, é preciso considerar a proposta no âmbito das normas constitucionais referentes à educação. A educação básica, dos quatro aos dezessete anos de idade, é obrigatória. Cabe ao Estado oferecê-la e à família assegurar que a criança e o jovem a ela tenha efetivo e exitoso acesso. Essa determinação se encontra no art. 208, I, da Carta Magna. Ela se complementa pela disposição do § 3º desse mesmo artigo. Nele se lê sobre a competência do poder público para recensear os

educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Sobre esse ponto há uma questão de interpretação a ser discutida. Em termos de eficácia educacional, isto é, garantia do direito do estudante à educação básica, é preciso esclarecer o que significa o “zelo do poder público junto às famílias sobre a frequência à escola”. Certamente o objetivo é assegurar que toda criança e todo jovem tenha acesso à educação básica de qualidade. O conceito de frequência à escola pode ser entendido de maneira ampla, dependendo do que estiver fixado na legislação infraconstitucional. No caso, a legislação de diretrizes e bases da educação nacional. Pode a frequência ser estabelecida em termos de obrigação de presença na escola ao longo de todo o período letivo; em termos de um percentual mínimo de presença e máximo de faltas; em termos de períodos de alternância, com duração variável; ou mesmo em termos de formas diferenciadas de articulação presencial com a escola, de acordo com processos de orientação pedagógica e de avaliação especificamente estabelecidos. Nessa última alternativa, pode ser aceita a hipótese de inserir a chamada educação domiciliar. Ela não poderá, porém, jamais prescindir de uma efetiva articulação e supervisão por parte da instituição escolar oficialmente constituída.

A relatora pondera ainda que um dos méritos da proposição, portanto, é o de admitir, sem obrigar, a possibilidade de uma diferenciação na responsabilidade pela educação básica, autorizando os sistemas de ensino a prever, em suas normas, a alternativa de que pais e tutores se responsabilizem diretamente pela condução do processo ensino aprendizagem de crianças e jovens de suas famílias. E ressaltou ainda que o projeto especifica que deve haver diretrizes que assegurem a articulação, a supervisão e a avaliação periódica da aprendizagem pelos órgãos próprios dos sistemas de ensino. Tendo em vista o exposto, votou pela aprovação do projeto de lei nº 3.179, de 2012.

No mesmo sentido, o Deputado Eduardo Bolsonaro apresentou em 08 de outubro de 2015 o Projeto de Lei nº. 3.261/2015 com o intuito de autorizar o ensino domiciliar na educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio para os menores de 18 (dezoito) anos, alterar dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Essa autorização é de caráter nacional, embora suponha regulamentação por parte dos sistemas de ensino. Para os estudantes nesse regime, haveria controle, por parte da escola, de frequência ao calendário de avaliações.

As modificações na Lei nº 8.069, de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, propõem alteração de texto para dispor sobre *“proporcionar a seus filhos ou pupilos o ensino relativo aos níveis de educação nos termos da Lei.”* No art. 129, faz um detalhamento da obrigação dos pais e responsáveis em matricular e acompanhar a frequência e o aproveitamento escolar, distinguindo o regime presencial e o regime domiciliar de estudos. Em vista da similitude de assuntos tratados com o Projeto de Lei do Deputado Lincoln Portela, ambos os projetos foram apensados. Por já ter exarado parecer na Comissão de Educação e Cultura, no Projeto de Lei 3.179/2012, a Deputada Professora Dorinha Seabra Rezende recebeu o novo Projeto de Lei para sua apreciação, quando apresentou o seguinte substitutivo legal:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art.23

§ 3º É facultado aos sistemas de ensino admitir a educação básica domiciliar, sob a responsabilidade dos pais ou tutores responsáveis pelos estudantes, observadas a articulação, supervisão e avaliação periódica da aprendizagem pelos órgãos próprios desses sistemas, nos termos das diretrizes gerais estabelecidas pela União e das respectivas normas locais, que contemplarão especialmente:

I – autorização pelo órgão competente do sistema de ensino;

II – acompanhamento pelo órgão competente do trabalho dos pais ou responsáveis na condução do processo de ensino e aprendizagem;

III - obrigatoriedade de matrícula do estudante em escola pública;

IV – manutenção de registro oficial das famílias optantes pela educação domiciliar;

V – cumprimento de currículo mínimo e avaliação da aprendizagem, nos termos e na periodicidade estabelecidos no projeto pedagógico da escola em que o estudante estiver matriculado;

VI – participação do estudante nos exames do sistema nacional e local de avaliação da educação básica;

VII – previsão de inspeção educacional, pelo órgão competente do sistema de ensino, no ambiente em que o estudante estiver recebendo a educação domiciliar.

Art.24

VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino;

Art.31

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar;

Art.32

§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais e observado o disposto no § 3º do art. 23 desta lei.

O novo parecer conjunto dos Projetos de Lei nº. 3.179/2012 e 3.261/2015 foi levado à votação ante a Comissão de Educação e Cultura em 24/05/2016, quando a própria relatora Professora Dorinha Seabra Rezende requereu, nos termos do art. 255 do Regimento Interno da Câmara dos Deputados, a realização de audiência pública com a presença do Senhor Mendonça Filho, Ministro de Estado da Educação; do Senhor Gilberto Gonçalves Garcia, presidente do Conselho Nacional de Educação; do Senhor Eduardo Dechamps, Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação - (CONSED); do Senhor Aléssio Costa Lima, Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); da Senhora Gilvânia da Costa Nascimento, Presidente da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME); e do Senhor Daniel Cara, Coordenador-Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, para avaliar, no âmbito da Semana de Ação Mundial 2016, o segundo ano de implementação do Plano Nacional de Educação (PNE), na tentativa de chamar a atenção da Câmara dos Deputados para a importância do assunto em debate. Audiência Pública foi realizada em 07 de junho de 2016, ampliando o debate sobre o tema. Contudo, não foram apresentadas novas propostas de emenda aos Projetos de Lei.

O parecer da Relatora foi levado novamente à apreciação pela Comissão de Educação e Cultura no dia 14/12/2016, 28/06/2017, 13/09/2017 e 04/10/2017, sendo, em todas as oportunidades retirado de pauta, o que obistou sua votação. Novamente na sessão do dia 08/11/2017 os Projetos e o parecer foram levados à votação pela Comissão de Educação e Cultura. Nesta sessão o Deputado Pedro Uczai fez novo pedido de retirada de pauta, o que foi negado pela Presidência da Comissão. Apresentado ainda o Requerimento de Adiamento de Votação, por 5 sessões, pelo Deputado Ságuas Moraes. Em razão do resultado proclamado pelo Presidente "Rejeitado", foi solicitada verificação de votação pelo mesmo deputado. Com isso, foi constatada a falta e quórum, o que adiou novamente a aprovação ou rejeição do voto apresentado pela Deputada Professora Dorinha Seabra Rezende.

Com isso, percebe-se que o embate político sobre o tema ainda obsta a votação de Projeto de Lei que tenta autorizar de forma expressa e regulamentar a possibilidade de educação conferida fora dos muros da escola. Estratégias políticas como os seguidos

pedidos de retirada de pauta e pedidos de vista atravancam a apreciação do relatório pela Comissão de Educação e Cultura. Sobre o relatório, importante reconhecer que parecer exarado pela deputada relatora configura-se um primeiro passo para a liberação e regulamentação da educação fora da escola. Contudo, percebe-se que ainda existe um longo caminho político a seguir, tendo os Projetos de Lei, se aprovados pela Comissão de Educação e Cultura, que tramitar perante a Comissão de Constituição e Justiça, para só após poder ser apreciado pelo Plenário da Câmara dos Deputados. Vale lembrar que após sua possível aprovação pela Câmara dos Deputados, os Projetos de Lei ainda devem ter tramitação similar no Senado Federal, para só depois seguir para sanção ou veto presidencial.

Nesse diapasão, parece que tal imbróglio não deve se resolver em um curto espaço de tempo. A demora na tramitação nas casas do Congresso Nacional gera severa insegurança nas famílias que optaram pela educação fora da escola. Com este cenário torna-se ainda mais necessário e urgente o pronunciamento do Supremo Tribunal Federal, sobre o RE 888.815/RS, para que apresente o posicionamento da Corte máxima do Poder Judiciário, ante à mora do Poder Legislativo.

Esta pesquisa tratou da compulsoriedade escolar, questionando a obrigatoriedade legal de matrícula e frequência em instituições públicas ou chanceladas pelo Estado, sob a tutela do direito social à educação, diante do direito de liberdade das famílias de escolherem outras formas de educação. O objetivo deste trabalho consistiu em apresentar uma reflexão acerca dessa temática, analisar os argumentos sócio jurídicos apresentados pelas famílias para defender seu direito de escolha na formação de seus filhos, através das narrativas dessas famílias, bem como analisar os argumentos sócio jurídicos apresentados pelo Estado em defesa da compulsoriedade escolar.

Desta feita, a educação escolar ganhou sentido de obrigatoriedade não apenas para o Estado, em seu papel de fornecer escolas para a população, mas também aos pais e aos seus filhos, de modo que o direito à educação acabou se transformando em dever de escola. Percebe-se ao longo do trabalho que os pais perderam o direito de escolher o modo pelo qual desejam que seus filhos sejam educados, e que o direito das crianças e dos adolescentes à educação foi convertido em dever de matrícula e frequência escolar, independentemente de sua própria vontade, ou da vontade de sua

família. Essa compulsoriedade, exercida mediante o uso da força estatal e de ameaças judiciais ao poder familiar dos pais, acrescido da imposição de multa e de pena de detenção, significa a mitigação dos acordos e tratados internacionais de direitos humanos destinados a salvaguardar os direitos das famílias de liberdade de escolha da educação fornecida aos seus filhos. É possível perceber que as famílias não detêm qualquer margem de discricionariedade sobre a educação de seus filhos, uma vez que o Estado assumiu esse papel. A família que busca novas opções de acesso ao conhecimento, na tentativa de lutar contra este monopólio de mercado, poderá ser severamente punida, pois o Estado detentor do poder, cria normas que impedem formas alternativas à educação escolar. No que concerne a essas normas, uma vez infringidas pelas famílias, caberá ao Estado sancioná-las, conforme previsto no artigo 246 do Código Penal - CP. Percebe-se que o Estado utiliza-se de seu poder de edição de Leis como forma de manutenção de seus interesses hegemônicos.

No Brasil a discussão encontra-se em fase inicial e vem sendo implementada por iniciativa das famílias que optaram por retirar seus filhos da escola, por ações da Associação Nacional de Educação Domiciliar – ANED, bem como pelo apoio parlamentar conferido pelo Deputado Lincoln Portela, autor do Projeto de Lei atualmente em trâmite no Congresso e pela Deputada Professora Dorinha, relatora do Projeto de Lei na Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados. Neste cenário, as famílias que optaram por retirar seus filhos da escola padecem de severa insegurança legislativa. Com a falta de uma vedação ou autorização expressa quanto à possibilidade de uma educação conferida fora da escola, o Estado e as famílias recorrem à hermenêutica jurídica conduzindo suas interpretações em sentidos diametralmente opostos. As famílias entendem pela possibilidade de escolha da educação conferida a seus filhos, enquanto o Estado defende a compulsoriedade escolar. Com isso, necessária a manifestação do Judiciário e do Legislativo para que tal imbróglio seja sanado, conferindo legitimidade a estas famílias. Dessa maneira, acredita-se que o presente estudo tenha contribuído para ampliar o debate sobre o tema, visando a quebra do monopólio escolar, não abolindo a escola ou mesmo a lógica escolarizada, mas dando novas opções às famílias para educarem seus filhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, V. S. **Educação em Hannah Arendt**: entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

APPLE, M. W. Who **Needs Teacher Education?**: Gender, Technology, and the Work of Home Schooling. *Teacher Educating Quarterly*, v. 34, n. 2. p. 111-130, 2007.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAUJO, Luiz Alberto David e NUNES JR., Vidal Serrano. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2003.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

AZEVEDO, L. C. A. **Educação e o ensino obrigatório**. Conferências Populares. Rio de Janeiro, n. 6, p. 22-101, jun. 1976.

BALBINO FUJIKI, A., WALDOW ESQUIVEL, C. y Treméa Fell, E.: **Abandono intelectual: o tênue limite entre poder ou não poder ensinar no lar**. en Contribuciones a las Ciencias Sociales, Marzo 2013, www.eumed.net/rev/cccss/23/abandono-intelectual.html. Acesso em: 15 out 2017

BARBOSA, L. M. R. **Ensino em casa no Brasil**: um desafio à escola? Orientação Romualdo Luiz Portela de Oliveira. São Paulo: s.n., 2013. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07082013-134418/pt-br.php> Acesso em: 05 ago. 2016.

BARBOSA, L. M. R. Propostas que visam à legalização do ensino em casa no Brasil. **Revista de Direito Educacional**. v. 5. ano 3. janeiro-junho, 2012.

BARBOSA, L. M. R. Estado e educação em Martinho Lutero: a origem do direito à educação. In: **Cadernos de Pesquisa**. v. 41. n. 144, setembro-dezembro, 2011.

BARBOSA, R. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde. 1947. Tomos I e IV (obras completas, vol. X, Parecer de 1883).

BASTOS, Aurélio Wander. **O ensino jurídico no Brasil**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 1998.

BELMINO, Marcus Cézar de Borba. Paul Goodman e o projeto do livro Gestalt-Therapy. **Revista IGT na Rede**, v.11, nº 20, p. 120-142. 2014.

BIELICK, S. **1.5 Million Homeschooled Students in the United States in 2007**. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, 2008.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOBBIO, N. **Reformismo, socialismo e igualdade**. Novos Estudos CEBRAP, São Paulo, n. 19, p. 12-25, dez. 1987.

BOBBIO, N. **Direita e esquerda**: razões e significados de uma distinção política. São Paulo: UNESP, 1995

BOTO, C. A. A civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 378-397, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br/caderno/cad/cad61.htm>>. Acesso em: 10 set. 2016.

BRASIL, **Assembleia Nacional Constituinte de 1946**. Rio de Janeiro: Senado Federal, 1946-1950, v. I-XXIV.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 05 out 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 25 mar. 2012.

_____. Lei n. 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. 20 dez. 1996. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 06 out. 2016.

_____. Lei n. 10.406. **Código Civil**. 10 jan. 2002. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406.htm>. Acesso em: 06 out 2016.

_____. Decreto-Lei n. 2.848, **Código Penal**. 07 dez. 1940. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm. Acesso em: 06 out. 2016.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 13 jul 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 18 out. 2017

CABRAL, João Francisco Pereira. "Aristóteles e a educação"; **Brasil Escola**. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/filosofia/aristoteles-educacao.htm>>. Acesso em 21 de novembro de 2016.

CAMARGO, Danilo Alexandre Ferreira. **O abolicionismo escolar: reflexões a partir do adoecimento e da deserção dos professores**. Universidade de São Paulo, 2012

CAMPOS, Armanda Eugênia Marques. **Identidade e diferença no nascimento da Universidade**. Rio de Janeiro: E-papers, 2001. pp. 135-150.

CANÁRIO, Rui. Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas. In: BARROSO, João (Org.). **O estudo da escola**. Portugal: Porto Editora, 1996

CANÁRIO, Rui. **O que é a escola?** Um “olhar” sociológico. Porto: Porto Editora, 2005

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito Constitucional e teoria da Constituição**. 3. ed. Coimbra (Portugal): Almedina, 1999.

CURY, C. R. J. **Educação escolar e educação no lar**: espaços de uma polêmica. Educação e Sociedade. Campinas, v. 27, p. 667-688, out. 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à Educação**: direito à igualdade, direito à diferença. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200010&lng+pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 ago. 2016.

DI PIETRO, Leila Oliveira. **Desescolarização ou escolarização da sociedade? desafios e perspectivas a educação**. Dissertação de mestrado apresentado à Universidade Federal de Santa Catarina, 2008

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. In: **Educação e sociedade**, Campinas, n. 100, p. 691-713, 2007.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978, p. 41.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2ª edição. Campinas. Editora Versus. 2005

FIGUEIREDO, A.C. Em que condições pode ser instituído no Brasil o ensino obrigatório. **Conferências Populares**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 99-117. jul. 1876.

FLUSSER, Vilém. **Para uma escola do futuro**. Facom, nº. 15, 3ª semestre de 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

GAITHER, M. **Homeschool**: Na American History. New York, NY: Palgrave Macmillan, 2008.

GOODMAN, Paul. Reflection on the anarchist principle. In: STOEHR, Taylor (org.). **Drawing the line once again**: Paul Goodman's anarchist writings. 2010.

GOODMAN, Percival; GOODMAN, Paul. *Communitas: means of livelihood and ways of life*. New York: Vintage Books, 1960.

GONÇALVES, Marcela Peters Cremasco. **Práticas educacionais e processos de subjetivação em meio a propostas de desescolarização: Tensões, potências e perigos**. Universidade de São Paulo, 2016

GUTERSON, David. **Famly Matters: why homeschooling makes sense**. San Diego: A Harvest Book, 1993.

HESSE, Konrad. **Elementos de Direito Constitucional da República Federal da Alemanha**. Tradução de Luís Afonso Heck. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 1998.

HOLT, J., & FARENGA, P. (2003). **Teach your own** – The John Holt book of homeschooling. Cambridge, USA: Perseus Publishing.

HORTA, J. S. B. A Educação no Congresso Constituinte de 1966-67. In: FÁVERO, O. (Org.). **A Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 201-239.

HORTA, J. S. B. **Direito à educação e obrigatoriedade escolar**. Caderno de Pesquisa. Universidade Federal Fluminense. n. 104, p. 5-34. Jul. 1998.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1985.

ISENBERG, E. J. **What we are learned about homeschooling?** Peabody Journal of Education, Routledge. V. 82, issue 2-3, 2007.

JOAQUIM, Nelson. **Direito educacional brasileira: história, teoria e prática**. 1. ed. Rio de Janeiro: Live Expressão, 2009.

JUSTINO, D. **Escolaridade Obrigatória: Entre a construção retórica e a concretização política**. Disponível em: <http://sociologia.davidjustino.com/wp-content/uploads/2014/11/escolaridade-obrigat%C3%B3ria.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2017.

KUNZMAN, R. **Homechooling and religious fundamentalismo**. In: International Electronic Journal of Elementary Education. v. 3, issue 1, October , 2010.

KUNZMAN, R. (2009). **Understanding homeschooling: A better approach to regulation**, Theory and research in Education, 7(3), 311-330.

LOURENÇO FILHO, M.B. **Tendências da educação brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1954.

LYMAN, I. (2000). **The homeschooling revolution**. Amherst, Massachusetts: Bench Press International.

MANIFESTO dos pioneiros da educação nova. São Paulo: Cia Ed. Nacional, 1932. **A Reconstrução educacional no Brasil. Ao povo e ao governo.**

MARÇAL RIBEIRO, Paulo Rennes. **História da Educação Escolar no Brasil**: Notas para uma Reflexão. Paidéia, FFCLRP – USP, Ribeirão Preto, 4, Fev/Jul, 1993, p. 15-30.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **Histórica da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005.

MIRANDA, Maria do Carmo Tavares de. **Educação no Brasil**: Esboço de estudo histórico. Recife: Imprensa Universitária, 1966.

MIRANDA, P. **Direito à educação**. Rio de Janeiro: Editorial Alba, 1933. (Coleção dos 5 Direitos do Homem).

MOTTA, Elias de Oliveira. **Direito educacional e educação no século XXI**: com comentários à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Prefácio Darcy Ribeiro. Brasília: UNESCO, 1997.

MORTON, R. **Home education**: construction of choice. International Electronic Journal of Elementary Education . v. 3, n. 1, out., 2010.

MOURÃO, P. K. C. **O ensino em Minas Gerais no tempo do Império**, Belo Horizonte: CRPE, 1959.

MUNIZ, Regina Maria Fonseca. **O direito à educação**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU. ENDUSP, 1974.

NEMER, K. M. **Understudied Education**: Toward Building a Homeschooling Research Agenda. National Center for the Study of Privatization in Education. Teachers College, Columbia University, Nova Iorque, occasional paper nº. 48, 2002.

NÉRICI, I.G. **Introdução à didática geral**. 13. ed. Rio de Janeiro: Científica, 1998.

NOLL, Mark A. "Pietismo". In: ELWELL, Walter A. (Org.). **Enciclopédia Histórico-Teleológica da Igreja Cristã**. São Paulo: Vida Nova, 1990, v. III, p. 149-153.

PASQUALINI, Juliana Campregher; MAZZEU, Lidianete Teixeira Brasil. Em defesa da escola: uma análise histórico-crítica da educação escolar. **Educação em Revista**, Marília, v. 9, n. 1, p.77-92, jan.-jun. 2008.

PEIXOTO, Reginaldo. OLIVEIRA, Marcio de. MAIO, Eliane Rose. **Educação escolar:** uma necessidade a partir das mudanças nas relações de trabalho. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/3/artigo_simp osio_3_856_reginaldopeixoto@bol.com.br.pdf. Acesso em: 16 out. 2016.

PIERDÑA, Zélia Luiza. Objetivos Constitucionais da Educação e sua Relação com os Fundamentos do Estado Brasileiro. In: **Direito Educacional em Debate**. Coord. Dâmares Ferreira. Vol. 1. São Paulo: Cobra, 2004. pp. 113-129.

PORTELA NETO, Francisco Solano. **O que estão ensinando aos nossos filhos?:** Uma avaliação crítica da pedagogia contemporânea, apresentando a resposta da educação escolar cristã. São José dos Campos: Fiel, 2012.

PRINCIOTTA, D.; BIELICK, S.; CHAPMAN, C. (2004). **1.1 Million Homeschooled Students in the United States in 2003 (NCES 2004-115)**. National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, Washington, D.C., 2004.

RAAD, I. L. F; XIMENES, P. Deficiência como mercadoria. In: TUNES, E. (Org.). **Sem escola, sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011. P. 97-117.

RAAD, Ingrid Lilian Fuhr. **Atividades cotidianas e o pensamento conceitual**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília – UNB, 2013.

RAAD, Ingrid Lilian Fuhr. **Deficiência como latrogênese:** A medicina, a família e a escola como cúmplices no processo de adoecimento. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília – UNB, 2007.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante:** cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

RAY, B. D. **2.04 Million Homeschool Students in the United States in 2010**. National Home Education Research Institute, jan. 2011.

RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes. **O direito ao ensino fundamental da criança e do adolescente com deficiência** (dissertação de mestrado), São Paulo, PUC, 2001.

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira:** a organização escolar. 11ª ed., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **História da educação escolar no Brasil:** notas para uma reflexão. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n4/03.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

RIVERO, Lisa. **The Homeschooling Option:** how to decide when It's right for your

family. New York: Palgrave MacMillan, 2008.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 16ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ROSATTI, Horacio. **Tratado de derecho constitucional**: tomo I. 1ª ed. Santa Fé: Rubinzal Culzoni, 2010.

ROTHBARD, Murray. **Education**: free and compulsory. Auburn: Ludwig von Mises Institute, 1999.

SÁ, Nicanor P., SIQUEIRA, Elizabeth M. e REIS, Rosinete M. dos. (Org). **Instantes e Memória na Educação**. Brasília: INEP, Cuiabá: UFMT, 2006.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Política Educacional Brasileira**: Limites e Perspectivas. In: Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Col. Educação contemporânea).

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 41. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SCHEIBE, L. **A formação pedagógica do professor licenciado**: Contexto histórico. Perspectiva, Florianópolis, v. 1, n. 1, ago./dez. 1983.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Cartilha**: Bullying - justiça nas escolas. 1ª ed. Conselho Nacional de Justiça. Brasília, 2010.

SILVA, José Afonso. **Curso de Direito Constitucional positivo**. 18 ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2000.

SOUSA, Rainer Gonçalves. "Revolução de 30"; **Brasil Escola**. Disponível em: <<http://brasilecola.uol.com.br/historiab/revolucao-30.htm>>. Acesso em 13 de agosto de 2016.

SOUZA, C. P.; ALMEIDA, L. C. P. **Bullying em Ambiente Escolar**. Enciclopédia Biosfera, Centro Científico Conhecer - Goiânia, vol.7, N.12; 2011. p. 179 – 190

SOUZA, Motaui Ciochetti de. **Direito educacional**. São Paulo: Verbatim, 2010.

SOYSAL, Y. N., STRANGE, D. Construction of the first mass education systems in nineteenth-century Europe. **Sociology of Education** (1989): 277-288

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 6. ed. Comentada por Marisa Cassim. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação**: a escola progressiva ou a transformação da escola. 5.ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968. Disponível em <http://www.prossiga.br/anisioteixeira/livro5/chama_cap2.html> Acesso em: 10 jun. 2017.

UNESCO/MEC-ESPANHA/CORDE – **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre a Necessidades Educativas Especiais**. Documento produzido pela Conferência Mundial sobre Necessidade Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca – Espanha, de 7 a 10 de Junho de 1994. Brasília: CORDE. 1994.

VALENTE, Edson Francisco. **Esportes para todos : a desescolarização da educação física e do esporte e o universalismo olímpico**. Universidade de Campinas, 1996

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **Educação na casa: perspectivas de desescolarização ou liberdade de escolha?**. Pro-Posições, Ago 2017, vol.28, no.2, p.122-140.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao Bacharelismo**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

VENDER, J. C. **Geography in Homeschool America**: Status and Opportunities. College Station, Geographic Education National Implementation Project (GENIP), set. 2004.

VIEIRA, André de Holanda Padilha. **ESCOLA? NÃO, OBRIGADO**: Um retrato do homeschooling no Brasil. Monografia de graduação submetida ao curso de Ciências Sociais, habilitação Sociologia da Universidade de Brasília, 2012.

WADA, L. **Educação domiciliar: uma opção à educação institucionalizada**. São Paulo, 2011.

WEBER, M. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ANEXOS

ANEXO A: Pauta – Entrevista Semi-Estruturada

ANEXO A: Entrevista Semi-Estruturada – Roteiro para Entrevista Não-Estruturada com os Pais e/ou Responsáveis que Ensinam seus Filhos em Casa

IDENTIFICAÇÃO PESSOAL:

Nome: _____

Telefone: _____

CPF: _____

E-mail: _____

1. Gênero:

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino

2. Idade:

- ☐ Menos de 20 anos.
- ☐ 21 – 30 anos.
- ☐ 31 – 40 anos.
- ☐ 41 – 50 anos.
- ☐ 51 – 60 anos.
- ☐ Mais de 61 anos.

3. Renda Mensal Familiar:

- ☐ Até 1 salário mínimo.
- ☐ 1 – 5 salários mínimos.
- ☐ 6 – 10 salários mínimos.
- ☐ 11 – 20 salários mínimos.
- ☐ 21 – 30 salários mínimos.
- ☐ 31 – 50 salários mínimos.
- ☐ Acima de 51 salários mínimos.

4. Nível de Instrução Acadêmica:

- ☐ 1º grau incompleto.

- 1º grau completo.
- 2º grau incompleto.
- 2º grau completo.
- Ensino superior incompleto.
- Ensino superior completo.
- Pós-graduação Lato Sensu Incompleta.
- Pós-graduação Lato Sensu completa.
- Pós-graduação Stricto Sensu Incompleta.
- Pós-graduação Stricto Sensu completa.
- Área de Formação:
- _____

5. Local de Trabalho

- Iniciativa Privada
- Setor Público

6. Horas trabalhadas por dia:

- Menos de 4 horas diárias.
- De 4 – 6 horas diárias.
- De 6 – 8 horas diárias.
- Acima de 8 horas diárias.

7. Quantos filhos? Quais as idades?

8. Seus filhos frequentaram a escola regular? Durante quantos anos?

9. Quais os motivos que levaram vocês a retirar ou não matricular seus filhos na escola?

10. A família é vinculada e/ou possui convicção religiosa?

- 11. A família já possuía experiência em ensinar seus filhos? Essa experiência é de educação formal escolar?**
- 12. Existe alguma influência que levou à família a retirar ou não matricular os filhos na escola?**
- 13. De que forma os filhos estudam? (materiais, conteúdos, aulas particulares)**
- 14. Existe uma rotina diária de estudos? Quantas horas? Como se estrutura?**
- 15. A família recebe algum tipo de suporte (pedagógico, financeiro) para a prática do ensino em casa?**
- 16. Quais são os malefícios e benefícios do ensino em casa? E da educação formal escolar?**
- 17. Como avaliam a afirmação de que o Estado é o responsável pela educação das crianças?**
- 18. Vocês conhecem outras famílias que optaram por retirar seus filhos da escola?**
- 19. Participam de alguma associação vinculada a este assunto?**
- 20. A família já sofreu alguma fiscalização estatal? Qual? Como e quando foi?**
- 21. A família já sofreu alguma sanção estatal? Qual? Como e quando foi?**
- 22. Possuem algum processo judicial em decorrência da retirada de seus filhos da escola? Qual a atual situação do processo?**

